Der Volksschul-Unterricht

von

Eduard Bock.

Zwei Theile in einem Bande.

Mit in den Text gedruckten Abbildungen und [illegible]

Der Volksschul-Unterricht.

Von

Eduard Bock.

Zwei Theile in einem Bande.

Mit in den Text gedruckten Abbildungen nach Originalzeichnungen.

160 Bg

Der Volksschul-Unterricht.

Methodische Anweisung

zur

Einrichtung, Ertheilung und Leitung

des Unterrichts in der Volksschule,

auf Grundlage

der amtlichen Bestimmungen für den Preussischen Staat,

mit vergleichendem Hinweis

auf die Verordnungen anderer Staaten des deutschen Reiches,

wie des Oesterreichischen Staates.

Unter Mitwirkung praktischer Schulmänner bearbeitet

von

Eduard Bock,

Regierungs- und Schulrathe zu Liegnitz.

In zwei Theilen.

Erster Theil.

Ferdinand Hirt,

Königliche Universitäts- und Verlags-Buchhandlung.

Breslau 1875.

Alle Rechte vom Verleger vorbehalten.

BIBLIOTHECA
REGIA
MONACENSIS

Druck: Von Graß, Barth und Comp. (W. Friedrich) in Breslau.
Papier: Von Korn und Bock zu Sacrau in Schlesien.
Holzschnitte: Aus H. Bürkner's und J. J. Weber's xylographischen Instituten.

Vorwort.

Vorliegende Anweisung schließt sich an die amtlichen Verordnungen an, welche für den preußischen Staat den Volksschulunterricht regeln, nimmt aber auch auf die Bestimmungen in anderen Staaten des deutschen Reiches und im österreichischen Staate Rücksicht*). Bei jedem Abschnitte sind die bezüglichen Vorschriften der „Allgemeinen Bestimmungen vom 15. October 1872" an die Spitze gestellt, während die zugehörigen Bestimmungen der außerpreußischen Verordnungen und Gesetze unter dem Texte mitgetheilt sind.

Es kam besonders darauf an, zu zeigen, wie die Schüler zu unterrichten sind, damit sie leicht, sicher, gründlich und schnell lernen und wie dies sich auch unter gesteigerten Anforderungen erreichen lasse. Daher ist davon ausgegangen, daß „alle Kenntnisse und Fertigkeiten, die nicht auf einer genügenden Entfaltung der Grundkräfte der Menschennatur ruhen, die sie selbst voraussetzen, durchaus nicht auf das Ganze unserer Bildung einwirken" (Pestalozzi), daß daher das Kind in sofern selbst der eigentliche Gegenstand des Unterrichtes sei, als von der Entwickelung und Uebung seiner körperlichen und geistigen Kräfte alle Erfolge der Schularbeit abhängen.

„Die Aufgabe alles Unterrichtes ist die Ausgestaltung des ganzen Menschen, der Persönlichkeit" (Cramer). Demgemäß ist von der unteren bis zur obersten Stufe der Volksschule die fortschreitende Entwickelung der Schüler für die Auswahl des Stoffes, die Behandlung desselben, die Erweiterung der Gebiete und die Beziehung und Gruppirung derselben unter einander maßgebend; die sich allmälig entfaltende Weiterentwickelung der Unterrichtsgebiete bedingt sich durch die geistige Entwickelung des Kindes, der sie anzupassen ist und die sie fördern soll.

Hieraus ergiebt sich die fortgesetzte Wechselwirkung zwischen dem Unterrichte und der Erziehung. Ferner war dadurch nothwendig gemacht, das Unterrichtsverfahren

---

*) Benutzt sind folgende, die gegenwärtig geltenden amtlichen Verordnungen und Vorschriften enthaltende Schriften:

1. Dr. Schneider, Volksschulwesen und Lehrerbildung in Preußen. Berlin 1875.
2. Giebe, Verordnungen, betreffend das Volksschulwesen in Preußen. Düsseldorf 1875.
3. Gesetze und Verordnungen, das Seminar- und Volksschulwesen im Königreich Sachsen betreffend. Dresden 1875. Amtliche Ausgabe.
4. Normal-Lehrplan für die deutschen Elementarschulen in Elsaß-Lothringen. Straßburg. 1873.
5. Regulativ für die Elementarschulen, vom 4. Januar 1874.
6. Normal-Lehrplan für die württembergischen Volksschulen, vom 21. Mai 1870 nebst Nachträgen bis 1875.
7. Lehrplan für die badischen Volksschulen, vom 24. April und 7. Juni 1869.
8. Die Volksschulgesetzgebung des Großherzogthums Sachsen. Weimar 1875. Amtl. Ausgabe.
9. Amtliche Herausgabe der das Volksschulwesen im Großherzogthum Hessen regelnden Gesetze, Verordnungen und Instruktionen. Darmstadt 1875.
10. Volksschulgesetz für Coburg-Gotha, vom 26. Juni 1872.
11. Lehrplan für die Volksschulen Nieder-Bayerns, vom 2. März 1872.
12. Lehr- und Disciplinar-Ordnung für Unterfranken und Aschaffenburg, vom 7. Nov. 1870.
13. Lehrplan für Oberpfalz und Regensburg, vom 1. September 1869.
14. Gesetz für die Volksschulen in Oesterreich, vom 2. Mai 1873.

möglichst zu vereinfachen, indem der Schwerpunkt desselben darin liegt, daß das Kind das, was gelehrt wird, verständig auffaßt und übt, daß es durch das Gelernte befähigt wird, Höheres und Schwereres zu verstehen, daß es sein Wissen und Können selbstständig verwerthet und daß alle Kinder derselben Klasse und Abtheilung, jedes nach dem Maße seiner Fähigkeit, darin geübt werden und sicher fortschreiten. Aus dem Grunde ist der Unterricht nach den drei Altersstufen (Unter-, Mittel- und Oberstufe) geordnet und dargestellt. So erscheint jede Stufe als ein abgerundetes Ganzes, welches die einzelnen Gegenstände und Zweige in der Verbindung erkennen läßt, die sie nach den maßgebenden Gesichtspunkten einnehmen sollen. Zugleich aber wird auch ersichtlich, wie der Unterricht, um das Kind in seiner geistigen Entwickelung zu fördern, sich auf den höheren Stufen weiter gestaltet und in seinen einzelnen Gebieten und Gliedern eine entsprechende weitere Ausbildung erhält.

Hiernach zerfällt das Buch in vier Abtheilungen, von denen die drei ersten den Unterricht nach den drei genannten Stufen darstellen, und die dritte mit der Fortbildungsschule abschließt, während die 4. Abtheilung die geschichtliche Entwickelung des Volksschulunterrichts, die äußere Einrichtung der Schule und die Gesundheitspflege, sowie die Schulaufsicht behandelt. Der erste Theil des Buches umfaßt die beiden ersten, der zweite Theil die beiden übrigen Abtheilungen.

Der „Volksschulunterricht“ ist sowohl für Bildungsanstalten von Lehrern und Lehrerinnen, wie für Lehrer und Leiter an Land- und Stadtschulen und für Schulinspektoren als Handbuch bestimmt. Es ist in den einzelnen Gegenständen und für die verschiedenen Stufen eine möglichst genaue Darlegung des Unterrichts-Verfahrens gegeben. Um dasselbe noch anschaulicher zu machen, sind zahlreiche Lehrproben beigefügt; und um zur gründlichen Verarbeitung der maßgebenden Gesichtspunkte anzuleiten, sind Fragen und Aufgaben für diesen Zweck gestellt. Die für die Lehrproben gewählten Lesestücke sind keinem bestimmten Lesebuch entnommen, sondern so gewählt, daß sie sich in den verschiedenen neueren Lesebüchern finden. Auch ist, mit Ausnahme einiger größerer Gedichte, der Text vor der Lehrprobe mit abgedruckt.

Auch in betreff des Religions-Unterrichtes schließt sich das Buch genau an die „Allgemeinen Bestimmungen“ an, indem die methodische Anweisung auf die in ihnen bezeichneten Gebiete sich beschränkt. Es erschien dies um so mehr angemessen, als das methodische Verfahren für die nicht behandelten Stoffe im wesentlichen dasselbe bleibt.

Ein tüchtiger Elementarunterricht bildet auch die nothwendige Grundlage der über die Ziele der Volksschule hinaus gehenden Mittelschule und höheren Mädchenschule. In dieser Hinsicht dürfte die vorliegende Schrift auch für Lehrer an den genannten Schulen verwendbar sein.

Den verehrten Mitarbeitern und Freunden, die gütigst Beiträge geliefert, sowie denen, welche mich bei der Durchsicht des Buches unterstützt haben, insbesondere dem Herrn Seminar-Direktor Triebel zu Karalene und dem Herrn Seminar-Lehrer Nowack in Preuß.-Friedland, spreche ich meinen wärmsten Dank aus.

Liegnitz, den 2. August 1875. **Bock.**

Uebersicht des Inhalts

vom ersten Theile des „Volksschul-Unterrichts“.

Einleitung.

Die Aufgabe der Volksschule 1

Erste Abtheilung:

Die untere Stufe der Volksschule 31

1. Ausgangspunkt und erste Aufgabe für die Schularbeit bei den eintretenden Kindern . 33
2. Das Eingewöhnen in die Ordnung und Thätigkeit der Schule 36
3. Der erste Schreib-Leseunterricht. 39
4. Der Religionsunterricht im ersten und zweiten Schuljahre 58
5. Gesangunterricht. Musikdirektor Mettner 74
6. Lesen und Schreiben im zweiten Schuljahre 82
7. Zeichenübungen 106
8. Rechenunterricht. Seminar-Lehrer Heidler 106
9. Ueber das Unterrichtsverfahren. 119
10. Lebensordnungen in der Schule 125
    1. Gewöhnung zur Ordnung und Stille vor Beginn des Unterrichts 125
    2. Anfangsgebet 126
    3. Gewöhnung zur Ordnung und guten Haltung während des Unterrichts . . 126
    4. Gewöhnung zur Aufmerksamkeit und zum Fleiße 127
    5. Gewöhnung zum Gehorsam 127
    6. Zucht der sprachlichen Bildung . . . 128
    7. Lehrton 129
    8. Rangordnung 129
    9. Bankoberste 129
    10. Unterrichtspausen 130
    11. Schluß der Schulstunden 130
11. Häusliche Arbeiten 130
12. Verwendung von Helfern 131
13. Vorübungen zum Turnen und Turnspiele . 132
14. Angemessene Zuchtmittel 134

Zweite Abtheilung:

Die mittlere Stufe der Volksschule . . . 141

1. Vom Gebet . . . 143
2. Religionsunterricht . . . 143
   I. Bibl. Geschichte . . . 143
      1. Allgemeine Gesichtspunkte . . . 143
      2. Weitere Ausführung . . . 145
      3. Erzählen bibl. Geschichten . . . 149
      4. Lehrprobe: Kain und Abel. Sem.-Direktor Förster . . . 150
      5. Behandlung biblischer Bilder. Schulrath Jungklaaß . . . 152
   II. Wie hat sich das Lernen und Erklären zur Aufgabe des Religionsunterrichts zu stellen? . . . 154
   III. Katechismus . . . 156
   IV. Geistliches Lied . . . 160
      1. Allgemeine Gesichtspunkte . . . 160
      2. Lehrproben. Sem.-Dir. Schultz . . . 161
3. Sprachunterricht . . . 164
   I. Das Lesebuch als Grundlage des Unterrichts im Deutschen . . . 164
   II. Lesen und Sprechen . . . 166
   III. Schreiben . . . 171
   IV. Sprachlehre . . . 176
   V. Lehrproben. Sem.-Dir. Triebel . . . 180
   VI. Aufgaben zu Aufsätzen. Sem.-Lehrer Nowack . . . 186
4. Unterricht in der Naturbeschreibung . . . 188
   I. Allgemeine Gesichtspunkte . . . 188
   II. Lehrgang . . . 195
   III. Beschreibungen . . . 197
   IV. Benutzung des Lesebuches . . . 200
   V. Verlauf naturgeschichtlicher Stunden . . . 205
   VI. Wiederholungen . . . 206
   VII. Anschauungsmittel . . . 207
5. Geschichtsunterricht . . . 207
   I. Auswahl des Stoffes . . . 207
   II. Maßgebende Gesichtspunkte für die Behandlung . . . 208
   III. Behandlung der einzelnen Erzählungen . . . 209
6. Geographischer Unterricht . . . 211
   I. Heimathskunde . . . 211
   II. Lesen auf der geographischen Karte . . . 212
   III. Lehrproben. Sem.-Lehrer Nowack . . . 215
7. Rechenunterricht. Sem.-Lehrer Heidler . . . 220
   I. Grundrechnungsarten im unbegrenzten Zahlenkreise . . . 220
   II. Grundrechnungsarten mit mehrfach benannten Zahlen . . . 228
8. Gesangunterricht. Musikdirektor Mettner . . . 238
   I. Gesang nach Noten. (Anweisung.) . . . 238
   II. Lehrproben . . . 242
9. Zeichenunterricht . . . 245
   I. Maßgebende Gesichtspunkte . . . 245
   II. Grundlegung . . . 246
   III. Lehrgang . . . 248
   IV. Ziel der Mittelstufe . . . 251
   V. Lehrmittel . . . 252
10. Turnunterricht. Sem.-Dir. Förster . . . 252
   A. Freiübungen . . . 253
   B. Rüstübungen . . . 259
   C. Ueber den Betrieb des Turnunterrichts im allgemeinen . . . 259
11. Unterricht in den weiblichen Handarbeiten . . . 261
   I. In städtischen Schulen . . . 262
   II. In ländlichen Schulen . . . 265
   III. Allgemeines für Mittel- und Oberstufe . . . 266
12. Unterrichtsverfahren . . . 267

Einleitung.

Die
Aufgabe der Volksschule.

Lieber ein Leben ohne Wissen,
als ein Wissen ohne Wirkung auf das Leben.

Gervinus.

Die Aufgabe der Volksschule.*)

Die Volksschule hat den Beruf, überall dahin ihre Segnungen zu tragen, wohin keine höhere Schule reicht, und mit ihrem Sauerteige diejenigen Schichten der Bevölkerung zu durchdringen, für deren Schulbildung andere Anstalten nicht sorgen. Ein großer Theil ihrer Schüler gehört den ärmsten Klassen an, welche unter dem Drucke der Sorge um das tägliche Brot leiden. Alle Widerwärtigkeiten, die sich daraus ergeben, stellen sich ihrem edlen Wirken entgegen und müssen möglichst unschädlich gemacht werden, wenn sie nicht der hohen, ja höchsten Mission entsagen will, welche sie unter allen Schulanstalten zu erfüllen hat. Dazu kommt, daß ihr auch insofern die schwierigste Aufgabe gestellt ist, als in den meisten Schulen das numerische Verhältniß der Schüler zu den Lehrkräften sich ungünstig gestaltet. Wenn schon die Zahl, welche nach amtlichen Bestimmungen als noch zulässig bezeichnet wird, eine bedeutende ist, so beträgt dieselbe in Wirklichkeit oft mehr, hie und da wohl das Doppelte und darüber**). Hand in Hand damit geht häufig auch noch eine wesentlich verkürzte Schulzeit. Unter solchen Umständen erscheint es erklärlich, wenn man alle Vortheile benutzt, um sich mit den Unterrichtsaufgaben möglichst leicht, ja oberflächlich abzufinden, wenn man nur mechanische Fertigkeiten erstrebt, dagegen die geistige Durchdringung vernachlässigt, wenn man sich mit der Schale, statt des Kernes begnügt, mit äußerlichem An- und Abputz, das Innere aber vernachlässigt und verkommen läßt.

*) Großherzogthum Hessen. Gesetz, die Volksschule betreffend, vom 16. Juni 1874: Aufgabe der Volksschule. Die Volksschule hat die Aufgabe, der Jugend durch Unterricht, Uebung und Erziehung die Grundlagen religiös-sittlicher und nationaler Bildung und die für das bürgerliche Leben nöthigen allgemeinen Kenntnisse und Fertigkeiten zu gewähren. (Aehnlich das Ges. vom 22. Juni 1874 für das Großherzogthum Sachsen.)

**) In Preußen für eine Klasse 80, darüber hinaus bis 120 Schüler Halbtagunterricht; in Oesterreich für einen Lehrer unter 80; „erreicht die Schülerzahl in drei auf einander folgenden Jahren die Zahl 80, so ist eine 2. Lehrkraft anzustellen.“ Im Großherzogthum Hessen: 80, ausnahmsweise bis 100 Kinder auf einen Lehrer; im Königreich Sachsen für eine Klasse nicht mehr als 60, für einen Lehrer in der Regel nicht über 120. In Baden auf einen Lehrer nicht mehr als 100 Schulkinder; „nur im äußersten Falle höchstens 130.“

Es mag dies unter den Verhältnissen, wie sie vielfach sind, zu erklären sein; aber zu rechtfertigen, zu entschuldigen und zu dulden ist es unter allen Umständen nicht.

Darauf ist ja, so lange es eine Volksschule giebt, die gesammte Arbeit und das Bemühen der Verständigen hinausgegangen, den Unterricht der Kindesnatur und ihrer Entwickelung entsprechend zu gestalten, sowie ihn als Massenunterricht planmäßig zu organisiren und durch beides die Arbeit zu erleichtern und ihre Erfolge zu sichern*).

Die ganze Entwickelungsgeschichte des Volksschulunterrichts culminirt in den beiden angegebenen Gesichtspunkten. — Es ist erfreulich, daß unter den deutschen Schulmännern der Gegenwart in den methodischen Ansichten über die Gestaltung und Ertheilung des Volksschulunterrichts immer entschiedener eine einheitliche Auffassung sich Bahn gebrochen hat, und daß auch in den amtlichen Bestimmungen der verschiedenen deutschen Länder in den Hauptsachen nicht blos, sondern auch in vielen einzelnen Dingen sich Uebereinstimmung zeigt.

Es wird nun darauf ankommen, mehr und mehr die Kluft zu beseitigen, welche noch vielfach zwischen den theoretischen Anweisungen und amtlichen Bestimmungen einerseits und den wirklichen Zuständen der Schule andererseits besteht.

Für diesen Zweck dürfte es wichtig sein, den Unterricht in den einzelnen Zweigen in so concreter Gestalt auszuführen, daß man ein anschauliches Bild des Verfahrens, wie es sich in der Schule zu gestalten hat, erhält und aus den einzelnen gegebenen Beispielen leicht und sicher das Uebrige sich zurechtlegen kann. Dadurch wird auch die Möglichkeit gegeben sein, daß Lehrer, die an derselben Schule arbeiten, unter sich und mit ihren Leitern und Revisoren über das inne zu haltende Verfahren eingehend und bis in das Einzelne sich verständigen.

Während es einerseits die Aufgabe der unterrichtlichen Anweisungen ist, sich vollständig zu den wirklichen Verhältnissen herabzulassen und nicht willkürliche oder unvermittelte Forderungen zu stellen, werden sie zugleich dazu beizutragen haben, festgewurzelten, tiefsitzenden Vorurtheilen und veralteten Ansichten wirksam zu begegnen und überall die Wege zu ebnen, um für das Bessere empfänglich zu machen.

---

*) Der Lehrplan für die badischen Volksschulen von 1869 enthält folgende allgemeine Bestimmungen:

§ 22. Der gesammte Elementarunterricht ist so zu ertheilen, daß der formale Zweck desselben, die allseitige Weckung und Entwickelung der geistigen Anlagen des Kindes, stets festgehalten wird.

§ 23. Bei der Mittheilung des Unterrichtsstoffes ist streng darauf zu achten, daß der Schüler zu selbstthätiger Auffassung und zu wirklichem Verständniß angeleitet werde. Das blos mechanische Lernen ist überall, auch bei den Gedächtnißübungen, auszuschließen, indem auch hier der Gegenstand derselben dem Verstande und Gefühle so viel als möglich nahe zu legen ist.

§ 24. Jeder Erkenntniß, welche gebildet werden soll, muß wo möglich die entsprechende Grundanschauung, sei es in der Wirklichkeit oder im Bilde, vorausgehen.

§ 25. Ueberall ist das Erkannte und Eingesehene dem Schüler durch sorgfältige Uebung und vielseitige Anwendung geläufig zu machen.

Bayerische Staatsbibliothek München

I. Unterstufe.

Das Erste und Wichtigste ist in der Arbeit der Volksschule, daß sie die richtigen Anknüpfungspunkte bei dem Schüler sucht, findet und festhält, um darauf weiter zu bauen.

Man fordere bei dem Kinde, wie es in die Schule eintritt, nicht, was es nicht hat, sondern nehme es, wie es eben ist. Man mache Liebe, Zuneigung und freundliches Verhalten zu ihm nicht von dem abhängig, was es noch nicht ist und nach den Vorgängen nicht sein kann. Man lasse sich zu ihm, wie es ist, in seiner Armuth und in allem, was damit zusammenhängt, in seiner Blödigkeit und Befangenheit, seiner Stumpfheit und Unliebenswürdigkeit, mit aller Sanftmuth, Geduld und Herzlichkeit herab und beginne das Werk da, wo es noth thut. Man fordere nicht, daß das Kind lesen lerne, während es noch nicht sprechen kann, oder sprechen lerne, während es noch nicht aufmerken, sehen, hören gelernt hat. Das Kind selbst ist daher der erste und wichtigste Gegenstand des Unterrichts. An ihm selbst ist zu arbeiten, und die Vorbedingung dazu ist, daß der Lehrer dem Kinde innerlich nahe tritt, daß er sein Zutrauen gewinnt.

Die Kindesnatur kann vieles entbehren, eins aber nicht: liebreiche, väterliche Behandlung. Ein Herz voll Wohlmeinen und Geduld hilft über viele äußere Schwierigkeiten hinweg. Es gewinnt das Kind, kommt ihm innerlich nahe, erweicht die harte Rinde, welche es unzugänglich und unempfänglich zu machen schien, löst das Band seiner Zunge, öffnet das taube Ohr, erwärmt das Gemüth, weckt ungeahnte Kräfte im Geistesschooße desselben, belebt seine geistigen Schwingen, macht es zum dankbaren Gehilfen der Arbeit, zündet in ihm ein Feuer an, das von selbst weiter brennt, und weckt Keime, die aus eigener, innerer Kraft ein gedeihliches Wachsthum entwickeln. Zu alledem ist aber, wie gesagt, eine Grundvoraussetzung nothwendig: das liebende Eingehen des Lehrers in die Kindesnatur, das innere Zusammenleben desselben mit dem Schüler. Ist dies der Fall, dann wird sich das Kind in dem Schulleben wohlfühlen; dann wird ein frischer Geist unter den Schülern wehen, Leben und Lust aus ihren Augen leuchten, Regsamkeit und Kraft aus ihren Worten sprechen, Freudigkeit zur Arbeit, Aufgehen der Seele in derselben, Hingebung an die Person des Lehrers, angespannte Thätigkeit der Geisteskräfte und Gewecktheit sich in allem bethätigen.

Um dies zu ermöglichen, ist vornweg maßgebende Bedingung für den Gang, die Vertheilung und Zuführung des Unterrichts, daß 1. alles in so anschaulicher und faßlicher Form gegeben, 2. alles so geübt wird und in solcher allmäligen Fortschreitung und Anreihung auf einander folgt, daß den Kindern nicht Zumuthungen gemacht werden, welche sie nicht mit einer gewissen Leichtigkeit erfüllen können, 3. daß von ihnen nicht gefordert wird, was sie nicht mit Frische und Freudigkeit in Angriff zu nehmen und schließlich mit befriedigendem Gelingen auszuführen im Stande sind. Für den Lehrer ist also eine Hauptsache, alles so anzufassen, zurecht zu legen, in planmäßiger Stufenfolge zu ordnen, daß seine Geduld nicht unnöthig in Anspruch genommen und seine Freudigkeit und Freundlichkeit nicht durch eigenes Verschulden beeinträchtigt wird. So stecke man unter umsichtiger Berücksichtigung aller mitwirkenden äußeren Verhältnisse das Ziel derartig, schreite

so stetig und sicher vorwärts, theile und verarbeite in der Weise, daß die Kräfte nicht überschätzt und Schüler und Lehrer nicht dadurch entmuthigt werden. Man richte Gang und Methode so ein, daß Lust und frisches, gewecktes Wesen die Thätigkeit belebt und geistige Elasticität und energische Anstrengung die Seele der Schule sind. Dazu ist erforderlich, daß man in solchen Zeiten, wo die Schwere der zu erfüllenden Forderungen in ihrem ganzen Umfange und ihrer Größe einem vor Augen tritt, nicht erschrickt und sich in der Befürchtung, das Ziel überhaupt nicht zu erreichen, nicht überstürzt und übereilt, sondern richtig theilt und gliedert, so daß man einen leichten Anfang gewinnt und dieser einen Fortgang anbahnt, der auf den folgenden Stufen die volle Kraft zu einem gedeihlichen Gelingen giebt.

Erstes Schuljahr.

1. Wenn zum ersten Male die Schaar der neuen Ankömmlinge vor dem Lehrer sitzt, so mag ihm wohl bange werden bei dem Gedanken, in welchem Zustande ihm diese Kinder zugeführt werden und was er schon innerhalb eines Jahres aus ihnen machen soll. Wohl ihm und auch den Kindern, wenn er nicht mit Hast und mit zwar wohlgemeintem, aber für den Zweck nachtheiligem Eifer sofort die Pensa in Angriff nimmt, die ihm die einzelnen Lehrfächer zuweisen, wenn er vielmehr erwägt, daß es sich hier nicht um allerlei handelt, was angelernt werden soll, sondern daß zunächst und ausschließlich nur eins ins Auge zu fassen ist, dem er seine ganze Sorgfalt und Aufmerksamkeit und seine ungetheilte Kraft zuzuwenden hat, nämlich die Persönlichkeit des Kindes. Denn zunächst kommt es darauf an: 1. das Zutrauen der Kleinen zu gewinnen, daß sie aus sich herausgehen und überhaupt antworten lernen, 2. daß sie sich auf dem ihnen fremden Boden der Schule und in den Ordnungen des Schullebens leicht und gern bewegen und zur Reinlichkeit und Ordnung, zur Pünktlichkeit und Aufmerksamkeit sich gewöhnen und ihren Körper anständig und ordentlich halten, und 3. daß Auge, Ohr, Hand und Sprachwerkzeug für die Zwecke des Unterrichts geübt werden. Die Uebung im Sehen und Auffassen, Hören und Aufmerken, sowie im Sprechen bilden die Ueberleitung zum Lesen und in Verbindung mit den Uebungen der Hand zum Zeichnen und Schreiben.

2. So ist eine natürliche Vermittelung für die technischen Gegenstände gewonnen. Unvermittelt dagegen sind die Leseübungen, wenn gelesen wird, ohne daß die Sprache geübt und der Inhalt der Wörter und Sätze verstanden wird.

Es soll ja das Bestreben, im ersten Schuljahre die Kinder im Lesen möglichst zu fördern, nicht verkannt werden; jedoch darf dies nicht und niemals auf Kosten der geistigen und sprachlichen Entwickelung der Schüler so geschehen, daß sie mechanisch Lautzeichen lesen, ohne zu wissen, was sie lesen. Die Folge davon ist, daß weder richtig gelesen, noch sinngemäß betont wird. Solches Lesen ist und bleibt nur Dressur und unwürdige Abrichtung. Das Lesen hat vielmehr lediglich den Zweck, Inhalt zugänglich zu machen, verstehen und aussprechen zu lehren. Darum hat man das Lesenlernen dem Kinde so zu vermitteln, daß es erst das verstehen und sprechen lernt, was als Uebung zum Lesen dienen soll, und daß dem zu Lesenden richtiges Sprechen und Verstehen vorbereitend voraus-

geht. Es erleichtert ja das Lesen, wenn die Kleinen schon geübt sind, die Laute und Wörter, die sie lesen sollen, lautrichtig, scharf articulirt und mit richtiger Betonung auszusprechen. Das Lesen darf, selbst in seinen Anfängen, nicht in der Absicht betrieben werden, daß das Kind nur Lautzeichen in die Lautsprache mit einer gewissen Geläufigkeit übertragen lerne. Man darf nie, selbst nicht bei dem Lesen einzelner Wörter, den Inhalt mißachten; denn das heißt: die Schüler anleiten und verleiten, sich des Achtens auf den Inhalt zu entwöhnen. Wie folgenschwer diese Versäumniß ist, geht daraus hervor, daß es in den Schulen, in welchen ohne Merken auf den Inhalt gelesen wird, meist auch auf den späteren Stufen nicht mehr dahin kommen will, daß mit Beachtung des Sinnes und mit Verständniß gelesen wird.

Es ist daher das mechanische Verfahren, durch welches die Schüler abgerichtet werden, zu lesen, ohne zu wissen, was sie lesen, nicht zu dulden. Man scheint es aber sogar als eine Kunst anzusehen, daß die Kleinen lesen, was sie nicht verstehen, und mit gänzlicher Nichtachtung des Sinnes zu lesen vermögen; ja man wundert sich wohl, wenn den Kindern zugemuthet wird, die Bedeutung der Wörter, den Sinn der Sätze anzugeben, die sie gelesen haben. In Schulen, wo das Lesen so mechanisch betrieben wird, leistet man in Betreff des hastigen, flüchtigen Vorwärtseilens bisweilen Unglaubliches. Kinder, die erst 4—5 Monate in die Schule gehen, lesen bereits zusammenhängende Stücke, aber so, daß sie die einzelnen Wörter nur silbenweise, nicht gebunden, wie sie lauten, aussprechen, so daß kein Wort zu verstehen ist, und die Schüler natürlich vom Inhalte keine Ahnung haben. Solches Verfahren verleitet zum gedankenlosen Lesen von Wörtern ohne Inhalt.

Es ist aber eine Täuschung, daß das Kind richtig und sicher lesen könne, welches gar nicht weiß, was es liest, und den Inhalt weder anzugeben noch zu verstehen im Stande ist. Nur in dem Maße, als man die Befähigung desselben fördert, richtig aufzufassen und Aufgefaßtes auch correct auszusprechen, lernt es wirklich lesen. Nicht danach sind die Leistungen zu bemessen, wie viele Seiten, Uebungen und Stücke mechanisch, d. h. ohne Beachtung des Inhaltes, darum auch ohne richtige Aussprache und meist mit vielen Verstümmelungen und Uncorrectheiten gelesen sind, sondern in wie weit der Schüler gefördert ist, selbstständig zu entziffern, richtig aufzufassen, correct auszusprechen, richtig zu betonen und dem Inhalte nach einfach anzugeben, was ihm in den fortschreitenden Uebungen dargeboten wird.

3. Die Volksschule hat keine Zeit zu verlieren. Sie muß mit derselben haushälterisch umgehen, wenn sie etwas Ordentliches leisten will. Darum hat sie nicht blos alle Spielereien mit Tändelverschen und anderen Reimereien, wie sie in die Kleinkinderschule passen mögen, sondern auch die in das Weite und Breite abführenden Sprechübungen, die sich in der bunten Menge und Mannigfaltigkeit der Gegenstände und Stoffe verlieren, fern zu halten. Mit concentrirter Thätigkeit hat sie sich darauf zu richten, den Schüler im Auffassen, Verstehen und Sprechen und auf Grundlage dieser Befähigung in dem verständigen Gebrauche des Lesens und Schreibens zu üben. Darum ist die Forderung der „Allgemeinen Bestimmungen" von überaus großer Bedeutung, wonach „auf der Unterstufe die Uebungen im mündlichen Ausdrucke den Schreib- und Leseunterricht vorzubereiten und ihn auf seinen weiteren Stufen zu begleiten haben, wobei sie

ihren Stoff von den einfachsten und den Kindern zumeist bekannten Gegenständen entnehmen." Hiernach ist dasjenige, was im Lesebuche enthalten ist und gelesen wird, zu veranschaulichen. Als feststehender Gesichtspunkt gilt dabei, daß die Schüler überall so zu leiten sind, daß sie selbstthätig sehen, auffassen, folgern, ableiten und das Gewonnene aussprechen lernen. Sie sind also planmäßig zu üben, das, was man an einem Bilde, an einer Pflanze u. s. w. zeigt, was an den Versinnlichungsmitteln beim Rechnen, beim Sprechen und Lesen, Singen u. s. w. ihnen vorgehalten, vorgethan und veranschaulicht wird, selbst zu hören, zu unterscheiden, richtig aufzufassen und anzugeben. Nur in dem Maße, als sie das Gelehrte als Selbstgefaßtes und Selbstvermitteltes aufnehmen, ist dies als etwas Erworbenes und wirklich Gelerntes anzusehen. Dadurch wachsen sie geistig, und ihre Befähigung, aufzufassen, zu verstehen und Verstandenes auszusprechen, nimmt zu.

Um es zu ermöglichen, daß in der Fibel nicht mechanisch und gedankenlos gelesen wird, darf dieselbe nur solche Wörter und einen solchen Inhalt bieten, der innerhalb des Gesichtskreises des Kindes liegt, der sich auf Dinge und Thätigkeiten bezieht, die es entweder schon kennt oder die sich ohne Mühe veranschaulichen lassen.

Die Lesefertigkeit wird in der That genügend gefördert, wenn sie zunächst auf den Anschauungsbereich des Kindes sich beschränkt; dieser ist immer noch weit genug, um für die Uebung der verschiedenen Lautverbindungen ausreichende Beispiele zu bieten.

4. Wie das Lesen, so kann auch das Rechnen vortreffliche Dienste thun, um das Kind auf anschauliche, leichte und angenehme Weise in der Erlernung der Sprache, wie sie in der Schule geredet wird, zu üben, wenn die Gegenstände der Umgebung dazu benutzt werden, um an ihnen die Grundzahlen und ihre Werthe zu lehren und zu üben, zu diesem Zwecke die verschiedenen Dinge zu benennen und zu zählen. Dabei lassen sich eine Menge entsprechender angewandter Aufgaben bilden, welche eine angemessene Uebung im Auffassen, Rechnen und Sprechen bieten und dazu beitragen, den Schüler mit der Sprache der Schule immer mehr zu befreunden. Darum ist es ein methodischer Mißgriff, wie er kaum schlimmer gedacht werden kann, wenn man nur mit reinen, unbenannten Zahlen rechnen läßt und dadurch also im Rechnen denselben Mechanismus zur Geltung bringt, dem wir oben beim Lesen begegneten. Kein Wunder, wenn die Schüler theilnahmlos und müde werden ob dieser einförmigen und abstracten Thätigkeit! Kein Wunder, wenn sie, nur auf gedankenloses Lesen und ebenso gedankenloses Abschreiben dressirt, nicht im Stande sind, Angeschautes in einfachen Sätzen auszusprechen!

5. Die Art, wie man die Kinder in den Religionsunterricht einführt, ist vielfach ebenfalls eine unvermittelte. Die ersten Gebete, Sprüche, Verse werden ohne ein Wort der Erklärung, ohne eine Frage: Was heißt das? monoton vorgesprochen und gedankenlos, leierig oder wenigstens unverstanden nachgesprochen und so angeeignet. Es ist eine Täuschung, wenn man wähnt, der Sache oder den Kindern einen Dienst zu erweisen, indem man mit dem Religionsunterrichte beginnt, ehe sie für denselben reif sind. Reif sind sie aber erst, wenn sie

a. an Aufmerksamkeit und stille Sammlung gewöhnt sind,

b. wenn sie die Sprache der Schule so weit verstehen, daß der Inhalt nicht über die Köpfe hinweg geht.

Mit dem Unterricht in der biblischen Geschichte ist daher nicht eher zu beginnen, als bis die Schüler eine einfach gehaltene Erzählung verstehen. Auch Sprüche und Liederverse können sie erst lernen, wenn sie Wort und Inhalt zu verstehen im Stande sind. Eines hat man um jeden Preis zu verhüten: das unvermittelte Aneignen, das Lernen von Worten ohne Inhalt, das mechanische Nachsprechen! Merkt man, — und das ist sehr bald zu merken — daß die Kinder Schale und nicht Kern, Worte und nicht Inhalt haben, so ist das Auswendiglernen verfrüht. Wird eine Geschichte nicht verstanden, so macht entweder die Erzählungsweise dieselbe ungenießbar, oder das Kind ist sprachlich und geistig überhaupt noch nicht so weit, eine noch so einfache Erzählung zu verstehen. Letzteres ist mit ziemlicher Sicherheit anzunehmen, wenn die Schüler bis zum Eintritte in die Schule nur plattdeutsch gesprochen haben oder einen verderbten hochdeutschen Dialect, der das Verstehen des Schriftdeutsch ebenfalls wesentlich erschwert, oder wenn sie in der geistigen und sprachlichen Entwickelung überhaupt sehr vernachlässigt sind. Man sehe sich also seine kleinen Leute darauf an. Wenn sie das Einfachste, wonach man fragt, von Vater und Mutter, von den Dingen in der Schulstube u. s. w., nicht verstehen, so sind sie noch nicht fähig, mit Nutzen biblische Geschichte zu hören oder Liederverse zu lernen. Es ist eine gefährliche Täuschung, anzunehmen, die Sprüche, Verse u. s. w., welche von den Kleinen gelernt werden, ohne daß sie dieselben verstehen, würden schon mit dem wachsenden Verstande zum Verständniß kommen. Wenn sie einen Vers sich so aneignen, daß sie von dem Inhalte keine Ahnung haben und die einfachsten Fragen über den Wortsinn nicht beantworten, wenn sie überhaupt zum Aufmerken auf Wort und Inhalt nicht gewöhnt werden: so müßten Wunder geschehen, wenn dessen ungeachtet das Wort nachher mit Beachtung des Sinnes verständig gesprochen und der Inhalt in dem Kinderherzen lebendig würde.

Das Kind soll wissen, was es sagt, und dies mit innerer Betheiligung sprechen. Nur dann darf man erwarten, daß es in das weitere Verständniß mit zunehmendem Alter und Verstande hineinwachsen werde. Darum ist es ein grober Mißgriff, wenn man das erste Hauptstück des Katechismus, also mit der Erklärung Luthers, oder Lieder wie: „O Haupt voll Blut und Wunden“ auf der Unterstufe oder gar im ersten Jahre lernen läßt. Jedes Kind muß vor allem von Anfang an und in allen Gegenständen, insbesondere aber in dem Gegenstande, der die tiefste Wirkung auf dasselbe üben soll, davor bewahrt werden, daß es ohne Theilnahme dasitzt und sich an Gleichgiltigkeit und gedankenloses Wesen gewöhnt. Darin hat das monotone und leierige Herplappern der unverstandenen Memorirstoffe seinen Grund. Es wird nur dadurch beseitigt, daß man aufs Wort merken lehrt und durch Erklärung und Fragen anregt, den Sinn zu beachten.

Sind Kinder durch eine vorbereitende Anstalt bereits gefördert, haben die Mütter ihnen schon einzelnes mit Erfolg erzählt, oder stammen sie aus Familien und Verhältnissen, in denen Auffassung, Gedankenkreis und Sprache eine sorgsame Pflege erfahren haben, so darf man annehmen, daß sie schon beim Ein-

tritt in die Schule eine einfach gehaltene Erzählung verstehen. Treffen diese Voraussetzungen nicht zu, so concentrire man anfangs, etwa in dem ersten halben Jahre, alle Kraft, um die geistige und sprachliche Entwickelung zu fördern. Man wird nachher um so frischer und fröhlicher vorwärts kommen. Auch kann man dann die Zahl der Stunden für Religion um so viel vermehren, als man vorher hat ausfallen lassen.

Der Unterricht in biblischer Geschichte will also seine Zeit haben; selbst mit dem Lernen von Liederversen sei man vorsichtig. Auch die scheinbar leichtesten, z. B. „Ach bleib mit deiner Gnade", „Herr Jesu Christ, dich zu uns wend'", „Mein erst' Gefühl sei Preis und Dank", sind für die Kleinen keineswegs so leicht verständlich, als man häufig annimmt.

6. Dagegen sollte man das Singen von Anfang an pflegen. Kinder singen so gern und haben meist schon gesungen; die Mehrzahl bringt wenigstens einige Kinderlieder mit. Es ist daher so leicht, hier Anknüpfungspunkte zu finden. Nur ermüde man nicht durch Vorübungen, sondern lasse anfangs Lieder in der Weise singen, wie es in Kindergärten und Kleinkinderschulen zu geschehen pflegt. Die Beherzten mögen auch allein singen. Man hat durch diese Singübungen ein vortreffliches Mittel, den Kindern Muth und Lust zu machen, daß sie aus sich herausgehen, frisch und munter werden und, wie laut und kräftig singen, so auch sprechen.

Der Gesang ist ein vorzügliches Bildungsmittel, welches in keiner Schule vernachlässigt werden sollte. Es ist daher eine schwere Unterlassungssünde, wenn man selbst in Stadt- und in Vorschulen höherer Lehranstalten ihn den Kindern in dem ersten, wohl auch noch zweiten und dritten Jahre ganz vorenthält oder auf ein so geringes Maß beschränkt, daß nichts Ordentliches geleistet werden kann.

Das Kind singt so gern. Es singt lieber, als daß es liest, zuhört, schreibt, erzählt. Der Gesang ist namentlich auch geeignet, den Religionsunterricht wirksam zu machen. Ein gut gesungenes Morgenlied verfehlt seine Wirkung nicht. Das Singen ist eindringlicher als das Sprechen des Textes; die Melodie belebt denselben und ersetzt, was etwa an Verständniß abgeht. Man wähle aber solche Lieder, bei denen es leicht ist, ihre Worte und Ausdrücke durch Hinweisung auf den Kindern bekannte Vorgänge zu erklären, z. B. in dem Bienenliede: „Summ, summ, summ! Bienchen, summ' herum! Such' in Blumen, such' in Blümchen dir ein Tröpfchen, dir ein Krümchen. Bei den heil'gen Christgeschenken wollen wir auch dein gedenken, wenn wir mit dem Wachsstock suchen Pfeffernüss' und Honigkuchen." Oder in Häsleins Klage: „Bist du nicht der Jägersmann, hetz'st auf mich die Hunde an?" — „Wenn ich dann geschossen bin, trägt man mich zur Küche hin." „Ich armer Has', wie bin ich blaß, geh' dem Bauer nicht mehr ins Gras."

7. Man weist wohl darauf hin, daß biblische Geschichten, von Müttern erzählt, bei Kindern von 3, 4 Jahren wunderbar tief wirken. Mancher bewahrt mit Dank und Freude die unvergeßlichen Eindrücke, die solche Erzählungen bei ihm zurückließen, und erinnert sich der Spannung, mit der zugehört und jedes Wort vom Munde genommen wurde. Daraus darf man aber nicht die Folgerung ziehen, daß auch in der Schule ohne weiteres biblische Ge-

schichten erzählt und verstanden werden müßten. Die Mutter steht dem Kinde innerlich nahe; dieses versteht ihre Sprache, ihre Geberden; durch Blick und Ton überträgt sich ihre Stimmung und Empfindung unmittelbar auf das Kind, macht Wort und Inhalt in ihm lebendig und hilft ihm diesen deuten und verstehen. Ihre ganze Erscheinung spricht mit zu dem Kinde.

Aehnliches wird sich von dem Unterrichte in der Schule erst erwarten lassen, wenn sich zwischen dem Lehrer und den Kleinen ein inneres Band des Vertrauens geknüpft hat und diese mit kindlicher Hingabe, mit Auge, Ohr und Herz an ihm, seinem Worte hängen, daß der Ton, in dem er spricht, Blick und Geberde seine Rede versinnlichen und anschaulich machen helfen. Ist Seele in seinen Worten und lebt er in der Geschichte, so mögen immerhin einzelne Ausdrücke, Satzwendungen u. s. w. den Kindern unverständlich sein; dessen ungeachtet wird die Erzählung sie fesseln und anziehen, ihnen innerlich nahe kommen und in ihnen zünden.*)

Dies wird der Fall sein z. B. bei der Geschichte von der Geburt des Moses, wenn sie die Angst mit empfinden, mit welcher die Mutter ihr liebes Kind verbarg und, als dies nicht mehr ging, dasselbe hinaustrug und in das Schilf des Flusses setzte; wenn sie sich freuen über die barmherzige Königstochter und mit der glücklichen Mutter Dank für die Rettung des Kindleins gegen Gott empfinden.

Die Einwirkung wird eine unmittelbare und sichere sein, wenn je nach dem Inhalte der Erzählungen das Kindesgemüth zur Liebe, zum Danke, zur stillen Ergebung, zum kindlichen Vertrauen gegen Gott, zum kindlichen, gehorsamen Sinne, zur Barmherzigkeit gestimmt wird, und wenn solche und ähnliche Empfindungen mit stiller Sammlung aufgenommen, stetig angefrischt und verinnerlicht werden.

Das Kindesherz ist in dieser Hinsicht sehr empfänglich; wahre, lebendige Empfindung ist seine Stärke. Darum muß man ihm besonders von dieser Seite nahe zu kommen suchen. Hier ist die Einwirkung die leichteste und tiefste. Dadurch gelingt es auch, das Verständniß zu fördern und einen fruchtbaren Boden für sprachliche Auffassung zu gewinnen. Das ist die rechte, lebensvolle Anschauung. Solches Mitempfinden und innerliches Mitfühlen giebt der Sprache einen Inhalt und lehrt sie verstehen. Diese Unmittelbarkeit des Erfassens und Innewerdens kann durch die Macht des Gesanges noch gesteigert werden. Weihnachtsklänge stimmen weihnachtlich und geben der Geschichte vom Jesuskinde einen wunderbaren Zauber. Ein Morgenlied weckt zu Dank und Freude, ein Abendlied mit sanften Klängen gießt stillen Frieden über das Herz.

Der Gesichtskreis des Kindes ist eng, aber es empfindet tief und lebendig. In der That, wenn es nur dann und wann gelingt, die Herzen zum Aufgehen im Gefühle der Liebe und des Dankes zu erwecken, sie inne werden zu lassen, daß sie einen Vater droben haben, dem sie sich in der Noth befehlen können, daß es dem stets wohl geht, der ihn fürchtet, so werden ihnen selige Stunden bereitet werden, deren Nachwirkung das spätere Leben zeigen wird. So lernt das Kind die Sprache als durch die reinsten und wahrsten Empfindungen ge-

---

*) Der Lehrplan für **Württemberg** bestimmt daher, daß anfangs im Religionsunterricht auch die Volksmundart dem Kinde nicht ganz zu verwehren sei.

heiligt und empfängt an ihr ein Gefäß für das weitere Wachsthum seines inneren Lebens.

8. Blicken wir auf das erste Schuljahr zurück, so erscheint der Unterricht nicht als ein Dressiren zu Fertigkeiten, nicht als ein Anlernen von Kenntnissen, sondern als die geordnete stetige Leitung und Vermittelung, unter der sich das Kind von innen heraus in natürlicher, freier und gesunder Weise entwickelt.

Sein Auge und Ohr sind zu richtigem Auffassen, seine Sprachwerkzeuge zu lautreinem, deutlichem, artikulirtem Sprechen gewöhnt. Es hat aufmerksam sich dem Unterrichte zuwenden, auf das Wort merken gelernt, sich in die Ordnung und Zucht der Schule eingelebt. Es hat im Verstehen und Gebrauch der Schulsprache einen sicheren Grund gelegt und gelernt, dieselbe innerhalb des durchgearbeiteten Unterrichtsgebietes zu verstehen und zu sprechen und, soweit sie die eingeführte Fibel enthält, wenigstens annähernd auch schriftlich zu gebrauchen. Es hat, was besonders zu beachten ist, an Befähigung gewonnen, selbst richtig aufzufassen, zu verstehen und Verstandenes auszudrücken.

Zweites Schuljahr.

1. Das Kind nimmt seine geistige Nahrung aus seiner Umgebung. Haus und Hof, Wald und Feld, Garten und Wiese bieten ihm einen unendlichen Reichthum von Wahrnehmungen und Genüssen, von neuen Dingen und Reizen, von Entdeckungen und Freuden. Es wurzelt mit den Fasern seines inneren Lebens in der Fülle dessen, was die Umgebung im Wechsel der Jahreszeiten ihm bietet. Der Frühling mit seinem jungen, sprießenden Leben, mit Blüthenpracht und Vogelsang, der Sommer mit der Fülle von Gewächsen und Gethier, die Ernte und die Herbstfrüchte, der Winter mit seinen Freuden, Weihnachten, Oster- und Pfingstfest, Todtenfeier, vaterländische und Familienfeste, sie alle haben ihren Antheil an dem sich entfaltenden Leben des Kindes; sie bilden Höhepunkte für dasselbe. Wie arm und dürftig auch die Vergangenheit des Kindes sein möge, wenn es in die Schule eintritt, es hat doch weit mehr empfangen, als bei ihm in die äußere Erscheinung tritt.

Wohin das Interesse des Kindes geht, wohin die Fühlfäden seines Strebens und seiner Liebe sich strecken, das zeigt sich deutlich in seinem Spiele und in seinen Beschäftigungen, seinen Gängen und Wünschen, seinem Umgange und Verkehr.

Die Schule hat nun dem nachzugehen; sie folgt dem Zuge, den Neigungen. Sie führt die Dinge, an welchen das Kind Freude hat, vor, lehrt sie recht verstehen und benutzen und dem himmlischen Vater, der ihre Herzen so erfreut, dafür danken. Das Kindesherz so bei der Wurzel seines innersten Seins und Werdens anfassen, das ist die Aufgabe des Anschauungsunterrichts; das heißt anschaulich unterrichten.

Darum gehört in diesen Unterricht nicht eine ermüdende Besprechung dessen, was sie von selbst verstehen oder was sie durch seine Trockenheit langweilt, z. B. umständliche Beschreibung der Schulstube, des eigenen Körpers; auch nicht dessen, was sie durch den Gebrauch von selbst kennen lernen; noch weniger

taugen für sie specielle Sachkenntnisse oder Sprachkenntnisse, welche sich zu dickleibigen erdrückenden Stoffmassen zusammenballen.

Die Aufgabe des Lesebuches für die Unterstufe ist es, von den Dingen der Umgebung, an denen das Kind Auge und Herz erfreut, eine zweckmäßige Auswahl zu bieten, sie anschaulich, faßlich, wie es Kinder des zweiten Schuljahres verstehen, in ansprechend abgerundeter Gruppirung als einen Kinder-Kosmos vorzuführen. Weil es nicht möglich ist, die Beschreibungen ohne Bilder genügend zu verstehen, darum dürfen im Lesebuche Abbildungen nicht fehlen. Die Heimathswelt in Bildern ist der ursprünglichste und naturgemäßeste Gegenstand des Unterrichts der Kleinen; bei ihnen dienen die Anschauungen in der unmittelbarsten, umfassendsten und natürlichsten Weise dazu, Herz und Verstand zu nähren, Auffassen und Sprache zu fördern. Darum verdienen leichte, ansprechende Beschreibungen aus der Umgebung den Vorrang vor solchen Erzählungen, deren Verständniß weniger leicht zu vermitteln ist und die in Folge mangelnden Verständnisses gar häufig auch des nöthigen Interesses für diese Altersstufe entbehren, leicht Langeweile erzeugen und daher jenes gedankenlose Lesen, den Mangel an Merken auf den Sinn und den Leseschlendrian mit verschulden, der vor allem aus den Schulen herausgebracht werden muß.

Das Lesen kann im zweiten Schuljahre so weit geübt sein, daß leichte Beschreibungen und Erzählungen gelesen werden können.

2. Mit unbeugsamer Consequenz und Energie hat man an dem Kinde zu arbeiten, daß es jeden Laut, jedes Wort vernehmlich, scharf artikulirt und correct ausspricht, daß Zunge und Zähne richtig gestellt, der Mund genügend geöffnet wird, beim Singen nicht minder als beim Sprechen. Frisch und munter muß alles gesprochen, gesungen werden, damit die innere Betheiligung geweckt werde, der Inhalt einen entsprechenden Ausdruck erhalte und wiederum dieser die innere Wirkung verstärke.

In jedem Stück ist Wort für Wort und Satz für Satz so zu üben, daß jeder Laut rein, jedes Wort richtig accentuirt, jeder Satz sinngemäß betont wird und der Sinn desselben einen klaren, deutlichen Ausdruck erhält. Frische, kräftige Sprache, welche von reger innerer Betheiligung an der Sache zeugt, munteres Aufmerken und Gewecktheit in den Antworten auf die nach dem Verständnisse gestellten Fragen sollen dazu beitragen, daß der Inhalt in den Kleinen lebendig wird.

Daher haben Veranschaulichen und Erklären das richtige Lesen Schritt für Schritt vorzubereiten; von dem Gelesenen ist, der Fähigkeit des Kindes entsprechend, Sinn und Inhalt wiederzugeben. Mit jedem Stücke wächst das Verständniß und dem entsprechend die Uebung im Lesen und im Wiedergeben der einzelnen Sätze; es wird dem Kinde immer leichter, auf den Inhalt zu merken und daher auch diesen richtig aufzufassen und anzugeben. Mit dem Lesen geht auch das Aufschreiben einzelner Sätze und kurzer Abschnitte Hand in Hand und fördert für Rechtschreiben und schriftliches Wiedergeben sichere Fortschritte. Beides, Schreiben und Lesen, schreitet demnach so vorwärts, daß damit Auffassen, Verstehen, Wiedergeben Schritt halten und die Lesefertigkeit dadurch nicht gehindert, sondern vielmehr unterstützt wird. Manche Schulen aber, in denen es nur auf das mechanische

Lesen ankommt, daher nicht nach dem Sinne gefragt und auf den entsprechenden Ausdruck und das Wiedergeben des Inhaltes nicht gehalten wird, pflegen einen solchen Haifischmagen zu haben, daß ihnen kein Lesebuch umfassend genug ist, um ihren Heißhunger zu stillen.

3. Während die eigentliche Lesethätigkeit im zweiten Schuljahre das Kind immer noch so in Anspruch nimmt, daß der Inhalt nicht in dem Maße durchdrungen und innerlich wirksam gemacht werden kann, wie es später geschehen soll, so hat man die leichten Gedichte und Liederverse, sowie die Sprüche, welche auswendig gelernt werden, gerade für diesen Zweck mit besonderer Sorgfalt nutzbar zu machen; denn das Sprechen bietet dem Kinde weniger Schwierigkeit und soll bereits so weit geübt sein, daß bei einem angemessenen Vor- und Nachsprechen der Inhalt einen wirksamen Ausdruck erhalten kann. Nöthig ist nur, das zu Lernende so zu wählen, daß sowohl Darstellung und Fassung, wie Inhalt von den Schülern dieser Altersstufe leicht verstanden werden. Es ist aber ein arger Mißgriff, wenn man Verse wie: „Wenn ich, o Schöpfer, deine Macht", „Ein' feste Burg ist unser Gott", „Jesus, meine Zuversicht" oder „Die Wacht am Rhein", „Heil dir im Siegerkranz", „Ich hab mich ergeben" auf der Unterstufe lernen läßt.

Verwerflich ist es, ohne Vermittelung des Sinnes den Text durch Vor- und Nachsprechen einzuprägen. Es ist eine Täuschung, wenn man meint, daß auf diesem Wege ein Stück zur Aneignung gebracht werde. Das Kind bekommt dadurch zwar Worte, aber Worte ohne Inhalt, die es gedanken- und ausdruckslos hersagt. *Daher ist bei allem, was gesprochen werden soll, satzweise erst der Sinn richtig aufzufassen und anzugeben; dann folgt die Einprägung.* Aber auch da hat man fortgehend durch Fragen nach dem Sinne und durch Angebenlassen desselben das Merken auf diesen anzuregen und zu erhalten, um Betonung und Ausdruck zu beleben und dadurch den Inhalt eindringlich zu machen.

Auf dieser Stufe gerade hat man darauf Bedacht zu nehmen, ein gutes Sprechen für die Verinnerlichung des Inhalts zu verwerthen. Wenn die Kleinen gesammelt auf's Wort merken und theils einzeln, theils im Chor der kindlichen Auffassung gemäß sprechen, so wird dies nicht ohne heilsamen Eindruck auf Herz und Gemüth bleiben. Es tritt dies als ein wirksames Moment zu der Behandlung der biblischen Geschichte, wie sie oben angegeben wurde, hinzu.

Also bei dem Auswendiglernen, wie bei allem Lernen nicht äußeres Anlernen, sondern zunächst ist das Kind innerlich für den Inhalt zu disponiren; dann ist ihm der Sinn lebendig zu machen; nachher erst kann der Wortlaut aufgenommen und angeeignet werden.

Erst den Inhalt verstehen, um ihn sodann durch das Wort und ein verständiges Sprechen desselben lebendig und fruchtbar zu machen! So wird die Schule eine Macht, welche Herz und Sinn der Kinder und dadurch ihre Sprache veredelt und heiligt.

4. Ist die Gewöhnung stark und stetig genug, so bringt die Schule bei den Kindern ein Verhalten, einen Ton, eine Sprache zur Geltung, welche auf Umgangssprache, Betragen und geistige Entwickelung der Gesammtheit den

günstigsten Einfluß ausüben muß. Was das Kind in der Familie entbehrt, gewährt ihm die Schule; von ihr ist ein heilsamer Einfluß in dieser Hinsicht auch auf das Leben des Kindes außerhalb der Schule zu erwarten.

5. Blicken wir nun auf die Unterstufe und auf das zurück, was durch sie erreicht werden sollte, so ergiebt sich, daß *alles in der Persönlichkeit des Kindes culminirt.*

Uebung der leiblichen und geistigen Kraft, stetige Entwickelung im eigenen Auffassen, eigenes Schaffen und Gestalten, Gewöhnung zur Ordnung und Aufmerksamkeit, Förderung und Befähigung, Gegebenes selbstthätig zu verstehen, bedingen durchweg das Verfahren beim Unterricht. Lesen, Sprechen, Schreiben, Rechnen, Singen sind die Thätigkeiten, welche in mannigfaltiger, aber einheitlicher Weise diesem Zweck dienen. Also alles läßt sich in der *erziehlichen Einwirkung auf das Kind* zusammenfassen. *Gewöhnung und Zucht sind die Grundlagen für den Unterricht, während dieser wieder auf die geistige und sittliche Entwickelung des Kindes planmäßig hinwirkt und neben der Verstandes- auch die Gemüths- und Willensbildung harmonisch im Auge behält.*

II. Mittelstufe.

1. *Das Kind ist nicht um des Stoffes willen, sondern der Stoff ist um des Kindes willen da;* nach dem Bedürfnisse und der Fassungskraft desselben hat sich Auswahl und Umfang des Lehrstoffes zu gestalten. Auf den Schüler hat man überall sein Augenmerk zuerst zu richten; *von ihm nimmt alle Lehrthätigkeit ihren Ausgang,* um ihn so zu führen, daß er mit wachsender Kraft und zunehmendem Erfolge in die Sache hineingeht, sie beherrschen und verwerthen lernt.

Daher hat man sich in jeder Stunde und für jede Thätigkeit seine volle geistige Theilnahme und Aufmerksamkeit zu sichern und ihn zum frischen Anfassen und zur energischen Bethätigung anzuregen und darin zu erhalten. Das *Erste und Nothwendigste ist also diese erziehliche Einwirkung, welche straffe äußere Zucht und Ordnung schafft, durch diese die Arbeit der Einzelnen und der Masse regelt, und stille innere Sammlung und Hingabe an die Sache fördert.*

Versäumt man dagegen diese Arbeit am Kinde selbst, richtet man sein Augenmerk *nur dem Stoffe* zu, um eine „Summe nützlicher Kenntnisse“ an den Mann zu bringen, so soll man sich nicht wundern, wenn von den Schülern, indem man z. B. eine biblische Geschichte erzählt oder eine Erzählung aus der vaterländischen Geschichte „vorträgt“, während die ganze Klasse zwar vielleicht auf den Unkundigen einen ganz manierlichen Eindruck macht, in Wirklichkeit nur etliche zuhören, andere nicht, einige viel, andere nur wenig, noch andere gar nichts verstehen, einige reges Interesse, die meisten gar keines für die Sache haben. Dann geschiehts eben, daß nur etliche Chorführer zu antworten wissen, während die andern, die gleich jenen alles gehört, verstanden und behalten haben sollen, stumm, stumpf und todt sind.

Man fabelt viel von den Erfolgen eines „anziehenden", „interessanten" Unterrichtes. Es ist aber alles idealisirende Schönfärberei, wenn die Wunder nur der fesselnden Form und Ausstattung des Stoffes zugeschrieben werden. Die Reize und Zauber derselben halten gar nicht lange vor und verlieren gar bald ihre Anziehungskraft, wenn man sein Augenmerk bei allem, was gesagt und gethan wird, nicht zuerst immer auf die Klasse richtet und nicht jeden Augenblick volle Aufmerksamkeit, Schritt für Schritt frisches, energisches Eingehen in die Sache und dadurch Verständniß derselben fördert. Geschieht dies nicht, so läßt der interessanteste Unterricht nur sporadische Erfolge zurück. Es geht ihm wie einem kostbaren Wasser in durchlöcherten Gefäßen. Ohne die stetig erziehende Einwirkung findet auch die anziehendste Behandlung des Stoffes gar bald viele taube Ohren und schlafende, träge Geister.

2. Auf den Schüler hat der Unterricht sein erstes Augenmerk auch in Betreff seiner Leistungsfähigkeit zu richten. Denn von dem, was er gelernt und gewonnen hat, hängt weiter ab, was ihm zugemuthet werden kann.

Wenn also Schüler auf die Mittelstufe heraufrücken, so hieße es, sie dem Stoffe dienstbar machen, wenn man sich lediglich nach dem Lehrplane richten und z. B. alle biblischen Geschichten, abgesehen davon, ob sie im Stande sind, jede zu verstehen und ihre ganze Zahl zu bewältigen, durchnehmen wollte, obgleich jede Stunde die Schwierigkeiten zeigt, welche das Verstehen und ein einigermaßen entsprechendes Behalten bereitet. Dasselbe gälte, wenn man Lieder, wie „O heiliger Geist, kehr' bei uns ein" darum, weil sie im Lehrplane stehen, lernen ließe, obgleich die Fragen nach dem Inhalte z. B. bei den Worten: „Sonne, Wonne, himmlisch' Leben willst du geben" oder „Du Quell, draus alle Weisheit fleußt" oder endlich vielleicht sogar die Frage: Wen bitten wir hier und worum? gar nicht oder falsch beantwortet würden. Es hieße den Stoff auf Kosten der Schüler in's Auge fassen, wenn man ein Gedicht, z. B. den „Schatzgräber" von Goethe, darum, weil es im Lesebuche steht, lesen oder lernen lassen wollte, obgleich eine oberflächliche Vergleichung des Standpunktes der Kinder mit dem Inhalte eines derartigen Gedichtes zu der Erkenntniß führen müßte, daß sie dafür nicht reif sind. Man würde sich desselben Mißgriffes schuldig machen, wenn man im Rechnen nur darum, weil für die Mittelstufe ein höheres Ziel und ein erweiterter Zahlenkreis vorgeschrieben ist, zu diesem übergehen wollte, während das Frühere weder sicher geübt noch recht verstanden ist und es also den Schülern an der Vorbereitung für Neues fehlt. Wenn über die geringen Erfolge im Rechnen geklagt worden ist, so hat man die Ursache nicht, wie geschehen ist, in der bewährten, von Pestalozzi begründeten Methode zu suchen, — diese ist elementar und naturgemäß, — sondern nur in der mangelhaften Anwendung derselben, besonders in der Vernachlässigung des wichtigsten Momentes derselben, der Uebung. Das Bestreben, auf Kosten der Gründlichkeit vorwärts zu kommen, hat die Vernachlässigung der Kinder zur Folge. Aehnlich verhält es sich mit der Ansicht, daß es einer Schule schon an sich zur Hebung gereiche, wenn ein neuer Unterrichtsgegenstand hinzutrete. Die Stoffe thun es nicht, sondern die Leistungsfähigkeit der Kinder thut es; denn von dieser hängt es ab, ob mehr gelernt wird und werden kann. Das macht es also auch nicht, daß auf der Mittelstufe der Unterricht im Zeichnen, in Natur=

beschreibung und Geographie hinzutritt; entscheidend ist vielmehr, ob die Schüler so weit gefördert sind, daß sie mit Nutzen in diese neuen Gebiete eingeführt werden können, und ob darüber nicht Nöthigeres versäumt wird, z. B. über dem Zeichnen die Uebung in der Handschrift und im Rechtschreiben, über der Geographie die Leseübungen. Maßgebend ist auch, ob das Unterrichtsverfahren dem Standpunkte der Schüler entspricht, namentlich ob sie z. B. in der Naturgeschichte im Selbstsehen und Aussprechen des Angeschauten und in der Thätigkeit ihrer Sinne geübt werden und dadurch sich Kenntnisse erwerben, oder ob ihr Wissen im ganzen und großen nur Gedächtnißarbeit ist.

Dies führt auf den dritten Punkt:

3. Dem Lernen und Aneignen muß überall das Verstehen vorangehen.

Was haben die Schüler vom Lesen, wenn sie den Inhalt nicht verstehen? Was hilft das Lernen des Katechismus, wenn ihnen der Sinn verschlossen bleibt? Wozu lernen sie Kirchen- und Volkslieder, wenn sie nicht auch lernen, was ihnen in denselben geboten wird?

Es ist zu beklagen, wenn man von 8—10jährigen Kindern, welche mit Mühe und Noth einfache Erzählungen des Lesebuches verstehen, in der heiligen Schrift, sogar das Evangelium Johannis lesen läßt. Das bringt weder den Kindern, noch der Sache Gewinn. Solchem Mißbrauch wird nur dadurch vorgebeugt, daß nichts gelesen wird, was die Kinder nicht zu verstehen befähigt sind, und dessen Sinn nicht erklärt wird. Nach der Fähigkeit der Kinder ist auch der Inhalt und die Erklärung in kleineren oder größeren Abschnitten wiederzugeben. Ebenso darf nichts Gelerntes gesprochen werden, ohne daß man dabei immer wieder die wichtigsten Gedanken hervorheben und den Inhalt z. B. einzelner Verse kurz angeben läßt. „Was man nicht versteht, besitzt man nicht.“ (Goethe.)

4. Bei der Vermittelung des Verständnisses ist die Selbstthätigkeit der Schüler in planmäßiger und umfassendster Weise in Anspruch zu nehmen. Am günstigsten macht sich dies, wenn wir zunächst nur die Gegenstände der Mittelstufe ins Auge fassen, bei der Naturgeschichte und dem Rechnen. Zeigt man eine Pflanze, ein Thier, ein Gestein oder ein Bild davon, so bedarf es bei geordneter Leitung nur des deutlichen Zeigens auf die einzelnen Theile und kurzer Fragen, um Schüler dieser Stufe in den Stand zu setzen, das Einzelne zu nennen, die Theile zu bestimmen, das Gewonnene zusammenzufassen und so die Beschreibung zu bilden. Aehnlich ist es im Rechnen, wenn die Schüler das Veranschaulichte aussprechen, daraus die richtigen Schlüsse ziehen und die Lösung, recht geleitet, selbst finden. Nicht minder ist bei den Gegenständen, in denen es sich, wie im Religions- und bei dem Sprachunterrichte, darum handelt, sprachliche Darstellung und den in ihr dargebotenen Inhalt zugänglich zu machen, die Selbstthätigkeit der Schüler gründlich auszubeuten, nur in anderer Weise, als bei jenen Gegenständen. Es kommt dabei auf zweierlei an: 1) auf Verständniß der sprachlichen Ausdrücke und Formen, 2) auf Verständniß des Inhaltes. Was die Worterklärung anlangt, so läßt sich auch da vieles

a) durch Veranschaulichungen nahe bringen. Z. B. „Mit dem Pfeil, dem Bogen u. s. w. kommt der Schütz gezogen“. Man zeichnet einen Pfeil

und einen Bogen an die Tafel oder zeigt Abbildungen vor und läßt beschreiben.

b) Oder man sucht im Stück selbst die Anknüpfungspunkte, welche auf die Erklärung führen, z. B. in der Fabel der „Milchtopf" von Gleim: „Martha ging nach der Stadt, um ihre Waare feilzubieten." Man wird gut thun, bei der Vorbereitung möglichst auch darüber nachzusinnen, wie man die Kinder in geschickter Weise auf die Sache führen kann. Geht es nur auf zeitraubenden und langweilenden Umwegen, dann sage man es lieber selbst kurz und bestimmt, stelle aber Fragen, welche das Verständniß vermitteln. Kommt es auf den Inhalt an, so ist auch hier das Gebiet sehr groß, auf dem das Selbstfinden und Selbstsagen in consequenter und umfassender Weise in Anspruch genommen werden muß. Dahin gehört bei Erzählungen, Lesestücken u. s. w. das Zerlegen und Zergliedern der Gedanken, Angabe des Zusammenhanges derselben, Fixiren von Erklärungen, Angabe des Inhalts in einzelnen Sätzen, Abschnitten und Stücken, Ueberblick über den Inhalt mehrerer Verse, Abschnitte u. s. w., Feststellung des Hauptgedankens u. dergl.

Es giebt auch eine nur scheinbare Selbstthätigkeit, bei der die Kinder in Wirklichkeit nicht selbst sehen und auffassen, sondern nur nachsprechen, was und weil der Lehrer es gesagt hat. Mehr als man glauben sollte, findet dieses lediglich gedächtnißmäßige Merken selbst in den Gegenständen Nahrung, in denen man alles von den Kindern selbst auffassen, feststellen und aussprechen lassen kann. Es ist z. B. bei der Beschreibung einer Pflanze keineswegs genügend, daß man dieselbe vor die Augen der Schüler hält, daß man im geordneten Gange auf die einzelnen Theile zeigt, nach Form, Farbe u. s. w. fragt; denn trotzdem kommen vielfach Beschreibungen zu Stande, bei denen nur oder hauptsächlich das Gedächtniß thätig gewesen ist. Dies geschieht, wenn man entweder überhaupt nicht deutlich genug anschauen läßt, oder wenn die richtige Anschauung nicht genügend sicher gefaßt wird, oder endlich, wenn man nur dasjenige, was gesehen werden kann, selbstthätig auffassen läßt, dagegen die anderen Sinne nicht bethätigt, also wenn man z. B. bei einer Pflanze sagt, sie rieche so und so, ohne die Kinder selbst riechen zu lassen, oder die Blätter, der Stiel sei rauh, glatt, ohne dies durch Anfühlen ermitteln zu lassen, oder der Geschmack sei salzig, süß u. s. w., ohne die Kinder kosten und selbst angeben zu lassen, oder wenn man bei einem Steine den Grad der Härte angiebt, anstatt daß die Schüler sie mit Fingernägeln oder Messern probiren sollten. Besonders vorsichtig sei man auf der Mittelstufe mit dem Unterrichte in der Geographie. Er kann einen durch seine scheinbare Anschaulichkeit leicht hinter das Licht führen. Mir sind Beispiele bekannt, daß sechsjährige Kinder mit einer gewissen Passion „Geographie trieben". Vor eine in Buntdruck hübsch ausgeführte, nicht überfüllte Wandkarte hingestellt, gaben sie ganz munter und sicher das Gezeigte an, und wußten recht hübsch mit Flüssen, Orten u. s. w. Bescheid. Es wird aber kaum jemand einer derartigen Kenntniß des Kartenbildes und dem Wissen von Namen einen Werth beilegen. Es ist eben nur eine Kenntniß von Zeichen ohne Kenntniß der bezeichneten Dinge, ein Zeigen und Zeigenlassen der verzeichneten Namen von Orten, Bergen u. s. w., welche für das Kind nur auf dem Papiere existiren.

Das ist bei dem geographischen Unterricht überhaupt die größte Gefahr, zumal wenn er verfrüht wird. Ich finde daher die einzig gesunde und rationelle Weise, diesen Unterricht anschaulich zu machen, darin, daß man zuerst durch einfache und anschauliche Mittheilungen über Land und Leute den Kindern einen Hintergrund für das gewährt, was ihnen auf der Karte gezeigt werden soll. Hiernach ist in der nachfolgenden Anweisung der Unterricht in der Geographie auf der Mittelstufe gestaltet, auf welche verwiesen wird.

5. Die Selbstthätigkeit hat zum Zwecke, das Kind selbstständig zu machen.

A. Auch hier ist diejenige Selbstständigkeit, welche in dem gedächtnißmäßigen Wissen und in der Wiedergabe dessen, was lediglich oder vornehmlich mit dem Gedächtnisse aufgenommen ist, keineswegs in den Vordergrund zu stellen. Im Gegentheil muß entschieden hervorgehoben werden, daß der Weg zu allen selbstständigen Leistungen nur und allein durch die denkende Auffassung führt. Erzählungen, Beschreibungen, Erklärungen, die wiedergegeben werden, sollen denkend reproducirt werden. Selbst bei dem Sprechen auswendig gelernter Stücke hat man fortgehend das Merken auf den Inhalt anzuregen und daher mit unnachsichtlicher Strenge darauf zu halten, daß sich dies im Sprechen durch Betonung und Ausdruck ausprägt. Man versäume aber auch nicht, nach dem Sprechen einzelner Verse oder am Schlusse des Ganzen den Sinn und Inhalt namentlich solcher Stellen angeben zu lassen, bei denen sich Unsicherheit in der Betonung zeigte, oder von denen man sonst annehmen muß, daß eine Anfrischung des Verständnisses angemessen sei. Indem man überall auf das Verstehen des Gelernten hinwirkt, leistet man auch dem Gedächtnisse die nachdrücklichste Hilfe. Denn dasselbe kann nur sicher behalten, was verständig vermittelt ist.

Selbst bei dem zusammenhängenden Wiedergeben z. B. von Erzählungen und Beschreibungen handelt es sich keineswegs in erster Linie darum, das Gedächtniß zu üben und zu sehen, ob dies das Gelernte sicher festgehalten hat; der Zweck ist vielmehr, zunächst den Inhalt immer besser und eingehender verstehen zu lehren. Der Schüler soll dadurch in der Befähigung geübt werden, Dargebotenes aufzufassen und darzulegen. Wie versteht er eine im Lesebuche gelesene Geschichte? Wie steht es mit dem Auffassen des Inhaltes einer früher noch nicht gelesenen Erzählung? Wie weiß er sich zu helfen, wenn er aus einer biblischen Geschichte einen zwar nicht ausdrücklich besprochenen, aber nahe liegenden Gesichtspunkt nachweisen soll? Wie, wenn er behandelte Pflanzen oder Thiere in anderer als der besprochenen Ordnung beschreiben soll? Wie stellt er sich an, wenn er bei noch nicht behandelten Pflanzen und Thieren eine Beschreibung versucht? Diese und ähnliche Fragen sind entscheidend, wenn man den erlangten Grad der Selbstständigkeit feststellen will. Es kommt mithin auf zweierlei an, a. daß das Kind die Sache versteht, und b. daß es das Verständniß zusammenhängend angeben kann. Für wirkliches Verständniß ist zusammenhängende, vollständige Angabe unerläßlich. Will man wissen, ob eine Geschichte verstanden ist, so muß sie eben zusammenhängend erzählt werden. Kann nur auf Fragen geantwortet werden, so beweisen diese Hilfen und Stützen, daß die Schüler die Geschichte nicht selbstständig erzählen können. Müssen sie beim Beschreiben naturgeschichtlicher Dinge durch Fragen geleitet

werden, so kann man nicht behaupten, daß sie von dem Ganzen eine klare und selbstständige Auffassung haben. Können sie Rechenaufgaben nicht fertig und geordnet lösen, so steht es auch mit dem Ausrechnen und Verstehen derselben mindestens unsicher.

Darum muß es in allen Gegenständen und Stunden ein fester Grundzug des Unterrichtes sein, daß das Einzelne, was zu dem bereits Gewonnenen hinzutritt, mit diesem verbunden verarbeitet und im allmäligen Aufbau so zusammengefügt wird, daß sich ein Ganzes ergiebt und als solches zusammenhängend dargestellt werden kann. Der fortschreitende Unterricht gleicht einem Bau, in welchem sich ein Stein in den andern fügt. Darum sollte man Gewonnenes nicht wieder preisgeben. Das thun aber die Lehrer, welche die gegebenen Antworten nicht zusammenfassen lassen, welche nicht zusammenhängende Erzählungen, Beschreibungen, Lösungen und Entwickelungen Schritt für Schritt, Stunde für Stunde üben, und welche nicht alles Einzelne mit haushälterischer Sparsamkeit verwenden, damit ja nicht das mühsam Erworbene wieder verloren gehe. Letzteres geschieht überall, wo mit dem Vermitteln und Zuführen des Verständnisses nicht planmäßig das Einüben und Befestigen sich verbindet. Leider wird dies vielfach in seiner Wichtigkeit verkannt und gemißachtet. Man wundert sich, wenn der Unterricht wenig und keinen sicheren Erfolg liefert, weil man den nahe liegenden Grund davon nicht kennt, nämlich daß man es an der nöthigen Uebung des Gelehrten hat fehlen lassen. Und daran scheint es oft nur deshalb zu fehlen, weil man nicht einzuüben versteht. Die Art des Einübens, die man kennt, verachtet man als mechanisch und vernachlässigt daher das Ueben ganz. Wenn dasselbe allerdings in Verruf gekommen ist, so läßt sich das wohl leicht erklären. Man sehe sich nur einmal an, wie das Auswendiglernen, das Sprechen des Katechismus, der Gedichte und Kirchenlieder, wie das Lesen, das Schreiben vielfach geübt wird, so wird man allerdings vor derartigem Ueben einen Abscheu bekommen. Aber was kann andrerseits die Schüler geistig mehr anregen, ihre Selbstthätigkeit mehr üben, ihr Verständniß mehr vertiefen, das Wissen mehr befestigen, als wenn sie fortgehend angehalten werden, allmälig selbst Beschreibungen, Erzählungen, Erklärungen zusammenzufügen, festzustellen und über das Verständniß derselben genügenden Ausweis zu geben!

B. Leider wirkt dabei oft die Art, wie von der fragenden Lehrform Anwendung gemacht wird, zersetzend und zerstörend. Es ist bemerkenswerth, daß gerade diejenigen die wärmsten Lobredner der fragenden Unterrichtsweise sind, welche von ihr einen unbefugten Gebrauch machen. Sie ist keine Pumpe, um mit ihr gedächtnißmäßiges Wissen allgemach und bequem aus dem Schüler hervorzuheben, sondern sie ist ein Stahl, mit dem man Geistesfunken wecken soll; sind solche nur schwer und mühsam herauszulocken, so ist dies weder für die Schüler noch für den Lehrer ein günstiges Zeichen. Fragen sollen nur dazu dienen a. die Selbstthätigkeit der Schüler in umfassendster Weise in Anspruch zu nehmen, b. sie dadurch zur Selbstständigkeit zu führen. Fragen ist daher Spiegelfechterei, wenn das einzeln abgefragt wird, was der Schüler im Zusammenhange angeben soll und muß. Es führt sogar zu Täuschungen, wenn man ihn erst durch Fragen auf dasjenige hinleitet, was er bereits wissen kann und soll. Dann wird die Frage eine Eselsbrücke und hält das Kind in Unselbstständigkeit

fest. So ist das unberechtigte Fragen für manche Schule ein Fluch geworden, weil ein Deckmantel für Trägheit des Lehrers und Unwissenheit der Schüler. Die Kunst des Fragens zeigt sich darin, daß man a. da, wo Neues gelehrt wird, die Fragen so stellt, daß die Schüler möglichst selbstthätig erhalten werden, b. dagegen bei dem Einüben des Vermittelten mit dem Fragen möglichst sparsam und zurückhaltend ist. Der weiß am besten davon Gebrauch zu machen, der die Schüler bei dem entwickelnden Verfahren am besten und leichtesten zum Ziele bringt.

Sobald aber die Sache begriffen ist, haben Fragen c. nur noch den Zweck, entweder nachzuhelfen oder Falsches berichtigen zu lassen. Je häufiger und nothwendiger sie daher bei dem examinirenden Verfahren sind, desto mangelhafter ist das Verstehen, Wissen und Können, desto mangelhafter die selbstständige Auffassung, desto mangelhafter ist also das fragende Verfahren selbst gewesen. In dieser Hinsicht kann man sagen, daß, je mehr gefragt werden muß, desto schlechter die Schule, desto unmündiger die Schüler, desto lückenhafter die Kenntnisse, desto unselbstständiger das Denken, desto weniger sind die Kinder geweckt.

Dies ist denen gegenüber mit allem Nachdrucke zu betonen, welche meinen, es müsse alles abgefragt werden, und von ihren Schülern nichts selbstständig geben lassen, weder Erzählungen, noch Beschreibungen und Erklärungen.

Man kann aber mit Fragen Kinder auch zu Tode langweilen. —

Wenn man allerdings auch gegen das selbstständige Darlegen und Erklären ein gewisses Vorurtheil haben mag, so kann dies nur daher rühren, daß man derartige Leistungen durch gedächtnißmäßige Aneignung zu Stande bringt. Wer freilich so verfährt, der hat allerdings eine Auffassung von der Sache, welche diese in ein ungünstiges Licht stellen muß. Es ist aber im Vorhergehenden ausdrücklich immer wieder betont worden, daß vom Auffassen und Verstehen überall auszugehen und durch dasselbe dem Gedächtnisse vorzuarbeiten ist, daß auch das zusammenhängende Wiedergeben nur die Reproduction des Verständnisses sein darf. Gerade dadurch wird dem genauen Behalten die zuverlässigste Stütze gewährt. Verfährt man in der hier angegebenen Weise, so wird man nur hie und da nöthig haben, Hilfsfragen und orientirende Winke eintreten zu lassen. Daher sei der Umfang dessen, was das Kind selbstständig angeben soll, stets mäßig und so bemessen, daß es ohne Bedenken gefordert und ohne Schwierigkeit geleistet werden kann. Nur keine von dem einfachen sachlichen Verständnisse und dessen Darlegungen sich loslösenden Redeübungen oder gar sogenannte freie Vorträge!

C. Das Lohnendste, was man Schülern für ihre Arbeit erweisen kann, ist das Gefühl der wachsenden Kraft, das Bewußtsein der zunehmenden Fertigkeit und Uebung, mit der sie das Erworbene verwerthen, die gewonnene Einsicht darlegen, immer mehr und Besseres schaffen können. Erntefreuden bereitet man ihnen, wenn sie selbst Aufgaben im Rechnen lösen, die Lösung sicher entwickeln, von erklärten Erzählungen nach gewissen Gesichtspunkten in ihrer Weise Sinn und Inhalt angeben, wenn sie zwei Pflanzen oder Thiere, die beschrieben worden sind, zwei Geschichten, die erzählt, Personen in denselben nach eigener Auffassung, aber unter sorgsamer Leitung zu vergleichen versuchen, wenn sie Geographisches für Aufgaben mit einer gewissen Selbstständigkeit (Reisewege und dergl.) verwerthen lernen.

Es ist dagegen ein ungünstiges Zeichen, wenn zwar manches, vielleicht vieles gelernt ist, wenn die Schüler aber damit nichts weiter anzufangen wissen, als daß sie das Auswendiggelernte hersagen, sachliche Kenntnisse entweder auf gewisse Fragen oder auch zusammenhängend, aber in schablonenartiger, stereotyper Weise wiedergeben. Dann liegt das Gelernte wie ein unbenutztes Pfund im Schweißtuche. Soll dasselbe innerlich wurzeln und Boden gewinnen, so müssen die Gedanken in Bewegung gesetzt werden, namentlich auch dadurch, daß eines auf das andere bezogen, Verwandtes durch Verwandtes erklärt und die Schüler so gewöhnt werden, das Gewonnene für Neues und Unbekanntes zur Erklärung zu Hilfe zu nehmen. Bei den biblischen Geschichten bieten sich entweder bereits behandelte oder Sprüche, Liederverse, die verstanden oder gelernt sind, dar. Es wäre unnatürlich und nachlässig, wollte man das bereits gewonnene Verständniß nicht möglichst ausgiebig benutzen, damit das Neuhinzutretende um so leichter gefaßt und die Arbeit angenehm gemacht wird.

Aehnlich ist es mit den Stücken des Lesebuchs; denn auch hier bieten sich Erzählungen, Gedichte, Sprichwörter in Menge dar, um durch Beziehung, Anwendung und Vergleichung das Neue leichter zugänglich zu machen. Bei jedem Stücke müßte man sorgsam sammeln und benutzen, was von Früherem sich mit Vortheil anwenden läßt. Aber nicht blos innerhalb der einzelnen Gebiete liegen zahlreiche Berührungspunkte, sondern auch zwischen den verschiedenen Unterrichtszweigen bietet sich ungesucht gar vieles dar, was verwerthet werden kann und eine einheitliche Auffassung zu unterstützen geeignet ist. Erzählungen im Lesebuche, welche z. B. Gottes wunderbare Hilfe, die Nächstenliebe u. dergl. darstellen, ebenso geschichtliche Erzählungen, ja selbst Naturgeschichtliches, z. B. aus dem Haushalte der Natur, wodurch Gottes Fürsorge, sein weises Walten gezeigt wird, bieten sich oft ganz handgreiflich dar, um für Katechismus, biblische Geschichte u. s. w. verwandt zu werden. Selbstverständlich ist daher, daß die Kirchenlieder in den verschiedenen Zweigen des Religionsunterrichts ihre Verwendung finden, während die Volkslieder, je nachdem sie Natur- oder Vaterlandslieder sind, eine vortreffliche Würze für die entsprechenden Gebiete geben. Im Pensenvertheilungsplan hat man ihnen deshalb gleich die geeignete Stelle anzuweisen. Ebenso sind die Choralmelodien so zu wählen, daß kein Kirchenlied, welches gelernt wird, unberücksichtigt bleibt, so daß also alle memorirten Lieder auch gesungen werden. Sachgemäß ist, im Stoffverzeichnisse die Texte und Melodien so zu legen, daß sie gleichzeitig geübt werden.

Solches wechselseitiges Verwenden fördert nicht nur die Selbstthätigkeit und erleichtert das Verstehen, sondern giebt dem Unterrichte zugleich eine Richtung, durch welche häufige und mannigfaltigste Wiederholung bewirkt wird. Dadurch tritt das früher Behandelte unter neue Gesichtspunkte, welche das Verständniß lichtvoller und tiefer und den Inhalt eindringlicher machen. Wenn irgend etwas geeignet ist, den erziehlichen Einfluß zu verstärken und nachhaltig zu machen, so ist es diese Art der Auslegung, welche darauf ausgeht, den vermittelten Inhalt immermehr zu einer einheitlichen Auffassung zu bringen.

Auch das Rechnen giebt bekanntlich die mannigfaltigste Veranlassung, sowohl sachliche Kenntnisse zu verwerthen, wie auch solche noch besonders zuzuführen.

Es ist Aufgabe des Unterrichts, daß das auf den verschiedenen Gebieten Gelehrte in Verbindung trete und sich so durchdringe, wie die Natur der Sache

und die Durchbildung des Schülers es mit sich bringen. Wenn hierbei Mißgriffe und Abgeschmacktheiten vorkommen, so wolle man diese ihren Urhebern anrechnen, aber sie nicht dazu mißbrauchen, die Sache selbst damit zu verunglimpfen.

Wird so verfahren, wie gezeigt ist, so muß gefordert werden, daß die Kinder das Gelernte zusammenhängend und in einer der Altersstufe entsprechenden Selbstständigkeit wiedergeben. Das gilt nicht blos von den Lösungen im Rechnen, sondern auch von Erzählungen und Beschreibungen aus den verschiedenen Gebieten.

Auch beim Gesange ist die Selbstständigkeit jedenfalls so weit zu fördern, daß bei bereits geübten Melodien die Violine nicht gebraucht wird und die Schüler, auch die Mädchen, einzeln singen und nicht blos den ersten Vers des Liedes, sondern, so weit sie überhaupt gelernt sind, alle Verse selbstständig und sicher singen können.

Wenn man nun trotz alledem etwa noch die Einwendung macht, es sei zu schwer, bei Schülern aus den unteren Ständen, bei zahlreichen Klassen, es zu der oben geschilderten Selbstständigkeit zu bringen, die Kinder seien zu schwerfällig, das Haus leiste keine Hilfe, es sei zu wenig Zeit gegeben, so muß allerdings zugestanden werden, daß die Volksschule auf sich angewiesen ist, und daß daher das Gelehrte in den Stunden selbst bis zur Sicherheit verarbeitet werden muß. Aber daraus folgt nur die Berechtigung, dem Umfange und Ziele des Unterrichtes solche Grenzen zu setzen, daß es möglich ist, die Schüler zur sicheren Beherrschung des Gelehrten zu bringen. Aus dem Grunde hat man sich dadurch eine Erleichterung zu gewähren, daß das nur gedächtnißmäßige Wissen nach Möglichkeit beschränkt wird. Daher sind die naturgeschichtlichen Beschreibungen so anschaulich zu halten, daß die Auffassung das Merken und Behalten erleichtert. Beschreibungen wie: „Der Kelch ist zehnrippig, die Kapsel dreifächerig und sechsklappig, die Blüthe fünfblätterig", taugen nicht, weil sie nur mühsam gemerkt, leicht vergessen und noch leichter verwechselt werden.

Viel Mißbrauch wird mit der Heimathskunde getrieben. Die Beschreibungen verlieren sich häufig in die speciellsten Details und überbürden das Gedächtniß in ungebührlicher Weise. Einem für die Hand der Kinder bestimmten Leitfaden entnehmen wir Folgendes:

„Friedrich Wilhelm I. gründete in Littauen 6 Städte, 332 Dörfer, 49 Domänen." „Der Königsstuhl bei Rhense am Rhein ist 24 Fuß im Durchschnitt breit, 18 Fuß hoch, achteckig und gewölbt, ruht auf 9 Pfeilern" u. s. w. „Die Moselbrücke bei Koblenz ist 1100 Fuß lang, vom Kurfürsten Balduin von Trier 1342 begonnen und erst 1386 vollendet." Von einem Dragoner-Regiment wird eine drei Seiten lange Geschichte gegeben. Alles für Kinder der Volksschule! Kein Wunder, wenn solch' „anziehender" Unterricht die Schüler bald matt und mürbe macht und nur dürftiges Stückwerk zu Tage fördert!

6. Während man in der Theorie es als richtig anerkennt, daß der Unterricht nach seinen Gegenständen und deren Gliederung, sowie in der Abrundung und Behandlung derselben sich der Entwickelung des Kindesgeistes entsprechend gestalten müsse, werden in Wirklichkeit vielfach die Fächer wie neben einanderstehende Schubkästen angesehen, als gehen sie sich nichts an,

als komme es eben nur darauf an, den Inhalt der einzelnen, wie er eben ist, ohne Beziehung auf das Ganze und Uebrige an den Mann zu bringen. Der Unterricht wird sich aber im ganzen nicht über gedächtnißmäßige Aneignung erheben, wenn man seine Theile als auseinandergerissene Glieder ansieht. Daher ist durchaus nothwendig, daß man auch im Lehrplane die Gegenstände so ordnet, in ihnen den Stoff so auswählt, zubereitet und abrundet, daß ein Ganzes entsteht, welches das Bild zeigt, was im Kinde werden soll. In dieser Hinsicht enthalten die „Allgemeinen Bestimmungen" zwei werthvolle Vorschriften: 1) „Dem gesammten Unterrichte im Deutschen liegt das Lesebuch zu Grunde." 2) „Beim Unterrichte in den Realien ist das Lesebuch zur Belebung, Ergänzung und Wiederholung des Lehrstoffes zu benutzen."

Wird dem gesammten Unterricht im Deutschen das Lesebuch zu Grunde gelegt, so gestaltet derselbe sich einheitlich. Dann wird jene Zerrissenheit und Planlosigkeit beseitigt, mit der man wohl noch vielfach verfährt, indem man in dem Lesebuche nach willkürlicher Wahl lesen, dabei die in ihm enthaltenen Gedichte vielfach unbenutzt läßt und dafür zum Memoriren andere diktirt, indem man wiederum anders woher den Stoff zu Diktir- und orthographischen Uebungen entlehnt, auch die Aufsatzübungen besonderen Sammlungen entnimmt, dagegen die im Lesebuche gelesenen und erklärten Stoffe ignorirt.

Die „Allgemeinen Bestimmungen" sagen ferner: „Der Unterricht im Deutschen schließt die Uebung im Sprechen, Lesen und Schreiben in sich." Sie legen also den Schwerpunkt in das Ueben, Verstehen und dem entsprechendes Lesen, mündliches und schriftliches Wiedergeben. Wenn aber darin gerade nur Mangelhaftes geleistet wird, so kommt das daher, daß man die Kraft des Schülers nicht in der verständigen Verarbeitung des gebotenen Inhaltes und in der Fertigkeit übt, denselben auch schriftlich in correcter Weise darzustellen.

Wollte man auf diese praktische Seite allen Nachdruck legen, so würde nicht mit angelernten, unfruchtbaren theoretischen Kenntnissen viel kostbare Zeit vergeudet werden. Namentlich kann bei mehrklassigen Schulen gefordert werden, daß schon auf der Mittelstufe die Rechtschreibung innerhalb der Grenzen des Lehrplanes mit ersichtlicher Sicherheit geübt ist, und daß schriftliche Erzählungen und Beschreibungen mit einer gewissen Leichtigkeit gefertigt werden. Unter allen Umständen hat man in jeder Schule, auch in der einklassigen Landschule mit Halbtagsunterricht, in der Rechtschreibung und im freien Aufschreiben Resultate nachzuweisen, wie man sie als Frucht eines wohlgeordneten Unterrichtes erwarten darf, der verständige, mündliche und schriftliche Verarbeitung und Verwendung des im Lesebuche gebotenen Inhaltes anstrebt.

Nicht minder wichtig ist die Forderung, daß für den Unterricht in den Realien das Lesebuch zur Belebung, Ergänzung und Wiederholung des Lehrstoffes zu benutzen ist. Daraus ergiebt sich zweierlei: 1) daß man bei der Auswahl des Stoffes in den Realien in erster Linie dasjenige, was das Lesebuch enthält, berücksichtigt; 2) daß man dem entsprechend auch das Lesen ordnet, so daß dieses dem Gange des Unterrichts folgt. Es wäre Zersplitterung, welche sich durch Unsicherheit und Mangelhaftigkeit des Wissens rächen würde, wenn man in den Realien, unbekümmert um das, was das Lesebuch für dieselben enthält, Gang und Stoff bestimmen wollte. — Also auch hier ist einheitliche Gestaltung und vielseitige Verarbeitung des Inhaltes eine nicht blos gebotene,

sondern aus der Natur der Sache sich ergebende Forderung. Selbstverständlich wird auch dadurch der sprachlichen Darstellung des Schülers die umfassendste Förderung zu Theil. Welch' reicher und anziehender Stoff ergiebt sich auch für die schriftlichen Uebungen! Sonach hat man Lesen und Schreiben mit dem zur Behandlung kommenden Inhalte in eine so stetige und umfassende Verbindung zu setzen, daß dadurch einmal die Klarheit des Verständnisses und die Sicherheit im Wissen, andererseits Lesen und schriftliche Uebung gefördert werden, indem sie sich in bereits verarbeitetem Inhalte vollziehen.

Die Verbindung dieser technischen Gegenstände mit den sachlichen Unterrichtsgebieten trägt wesentlich dazu bei, daß die Kinder den Inhalt so beherrschen und darstellen lernen, daß ihnen dies selbst Freude macht, und daß sie dabei ihre ganze Hingabe, Wärme und Frische bethätigen und selbst ein Wohlgefallen daran haben, die Sache möglichst vollständig und erschöpfend zu geben.

7. Endlich ist noch ein wichtiger Gesichtspunkt, in welchem das Verstehen erst seinen vollen Zweck erreicht, hervorzuheben, nämlich, daß der Inhalt alles dessen, was behandelt, gelesen und erklärt wird, für das *innere Leben des Kindes wirksam zu machen* ist.

Darum muß die erste Sorge sein, das Kind anzuhalten, fortgehend auf das Wort zu merken; darum hat man es zu gewöhnen, davon durch richtige Betonung bei allem, was gelesen, gesprochen und erzählt wird, Zeugniß zu geben. Darum ist es auch immer aufs neue durch Fragen und Wiedergeben zum Merken auf den Inhalt anzuregen.

Es muß dahin kommen, daß die Kinder mit stiller, innerer Sammlung ebenso biblische Geschichten, wie die im Lesebuche gelesenen erzählen, daß sie die aus dem Katechismus gelernten Hauptstücke, die Lieder so sprechen, daß sie den Inhalt still erwägend sich vorführen und bei dem jedesmaligen Sprechen immer aufs neue wieder vorhalten. Das ist ja der Zweck der Auslegung, daß jede biblische Geschichte das Kind innerlich erfaßt. Nicht minder können und sollen die Erzählungen des Lesebuches auf das Gemüth einen bleibenden Eindruck machen. Das ist aber freilich nicht möglich, wenn oberflächlich und rasch weiter gelesen wird; vielmehr hat man jede Geschichte langsam, bedächtig lesen zu lassen, so daß der Sinn zu seinem Rechte kommt. Will man die Schüler üben, daß sie stets auf den Inhalt achten und dem entsprechend sauber und mit gutem Ausdruck lesen, so gehört dazu, daß recht sorgfältig verfahren wird.

Es ist darum richtiger, man läßt eine Geschichte „zehn Mal bedächtig und besonnen lesen, als zehn Geschichten ein Mal leichtsinnig und schlecht." (Kehr.) Soll es dahin kommen, daß das Kind von dem Inhalte innerlich sich nährt, so können wenige Geschichten weit mehr wirken als viele, die flüchtig gelesen sind. Wird der Inhalt klar gefaßt, wird er in concreter Anschaulichkeit aufgenommen, so legt er sich in Gemüth und Herz hinein. Verfolgt das wiederholende Lesen und Erzählen stets den Zweck, den Inhalt immer tiefer und nachhaltiger wirken zu lassen, so gewinnt das innere Leben des Kindes mit jeder biblischen Geschichte, die es verstehen lernt, mit jedem Gedichte, jeder Erzählung, jedem Geschichts-, naturgeschichtlichen und geographischen Bilde. Davon zehrt es, daran erfreut es sich, davon lebt es; das schärft sein geistiges Auge, das wirkt

auf Gefühl, Empfindung und Urtheil, das wird ihm nütze zur Lehre, zur Strafe und zur Besserung.

Um die wechselseitige Durchdringung, das geistige Verwachsen des auf den verschiedenen Gebieten verarbeiteten Inhalts stetig zu fördern, ist auch nothwendig, daß man bei dem Neuen auf das Frühere, Bekannte zurückgreift. Daher hat man in den Lehrplänen und Stoffverzeichnissen die Lehrstoffe der unteren Stufe bei der mittleren und dieser bei der oberen so weit als möglich zu berücksichtigen und wieder mit aufzunehmen.

Von selbst ergiebt sich hieraus auch, wie wichtig es ist, a. daß die verschiedenen Gegenstände auf derselben Stufe sich, dem Bedürfnisse des Schülers entsprechend, einheitlich gestalten und daher so weit möglich auch in der mehrklassigen Schule alle, wenigstens die ihrer Natur nach am engsten zusammenhängenden Gegenstände in der Hand desselben Lehrers liegen; b. daß, da alles auf die stetige Entwickelung des Schülers ankommt, daher auch der Unterricht von Stufe zu Stufe, von Klasse zu Klasse aufsteigend dem entsprechend sich entwickelt und gliedert. Es begünstigt entschieden ein oberflächliches Anlernen und schädigt die intensive Durchbildung, wenn die Kinder bald aus einer Hand in die andere übergehen, wie dies bei vielklassigen Schulen geschieht. Man meine daher nicht, daß eine Schule schon darum mehr leiste als eine andere, weil sie mehr Klassen zählt. Im Gegentheil ist jeder Wechsel und Uebergang auch eine Unterbrechung des Gewordenen und Erzielten. Was in der Entwicklung begriffen war, wird vielfach abgebrochen, zerstört und bleibt unvollendet liegen, weil die Fortsetzung sich häufig keineswegs in organischer Weise an das Bisherige anspinnt. Um dies nach Möglichkeit zu verhüten, hat man durch genaue Bestimmung des Stoffes, des Ganges und der Methode, sowie durch fortgesetzten Austausch und eingehende Verständigung über die maßgebenden Gesichtspunkte ein möglichst einheitliches Zusammenwirken aller Lehrer zu sichern. Gut ist diejenige Schule, welche durchschnittlich die Gesammtheit ihrer Schüler zur Erreichung des ihr gesteckten Zieles bringt. Zweckmäßig ist ihre Einrichtung bezüglich der aufsteigenden Klassen und Stufen, wenn sie die Erreichung jenes Zieles erleichtert. Enthält eine Schule aber sechs oder gar acht Klassen, während ein ansehnlicher Bruchtheil der Schüler es nur bis zur zweiten, ein anderer nur bis zur dritten und vierten Klasse bringt und also einen genügenden Abschluß der Schulbildung nicht erhält, so macht man sich dadurch einer folgenschweren Beeinträchtigung der den betreffenden Kindern und ihren Eltern zustehenden rechtlichen Ansprüche schuldig. Fehlen bei der Schule die Bedingungen zur Erreichung des Zieles einer fünf- und mehrklassigen Schule, so hat man nur so viele Klassen einzurichten, daß der Gesammtheit der Schüler ermöglicht wird, die erste Klasse genügend zu absolviren. Geht dagegen die Mehrzahl etwa aus der zweiten oder dritten Klasse ab, so ist die Vielklassigkeit der Schule trügerischer Schein, unter dem sich in Wirklichkeit Vernachlässigung und Mangelhaftigkeit verbirgt. Man organisire daher jede Schule so, daß ihre vollen Segnungen mit geringen Ausnahmen allen Schülern vollständig zu statten kommen!

III. Oberstufe.

1. Es sind bereits die Gesichtspunkte angegeben, welche auch für die Oberstufe maßgebend bleiben. Die gesteigerte Uebung im Auffassen und Verstehen, sowie in der sprachlichen Darstellung und die Leichtigkeit, mit der die Schüler das Lesen und die schriftliche Darstellung handhaben lernen, macht es möglich, die stofflichen Anforderungen zu erweitern. Indeß kann dies leicht zu Ueberbürdungen und dadurch zu Mangel an intensiver Durchbildung, sowie selbst zu Unsicherheit im Wissen führen. Daher wird man sich vergegenwärtigen müssen, daß nicht der Umfang dessen, was gelehrt wird, sondern nur die Fähigkeit, mit der die Schüler in ihrer Gesammtheit die Sache beherrschen, den Standpunkt der Klasse und die Leistungen bestimmt. Um daher die geistige Kraft nicht zu schwächen, beschränke man das gedächtnißmäßige Wissen so weit als möglich. Dahin gehört im Religionsunterrichte z. B. das bibelkundliche Material über specielle Angabe des Inhaltes der einzelnen Bücher, über den alttestamentlichen Gottesdienst (Opfer, Priester, Stiftshütte, Tempel), über die Abfassung und Entstehung der einzelnen Bücher, über biblische Naturgeschichte und specielle Geographie des heiligen Landes. Wenn die Kinder in der Schrift lesen und den Inhalt selbstthätig feststellen, so ist das naturgemäß; wenn aber der Lehrer ihnen sagt oder gar dictirt, was der Inhalt z. B. des zweiten Buches Mosis, des Buches Hiob, des Briefes an die Hebräer u. s. w. sein soll, und sie eben lediglich darauf angewiesen sind, die Angabe des Lehrers zu merken, so ist das todtes Gedächtnißwerk, mit dem Kenntniß und Verständniß der Schrift keineswegs gefördert wird. Werden dagegen nur solche Kapitel zum Lesen ausgewählt, welche Kinder leicht verstehen, und lesen sie dieselben gern, so wird damit Liebe zur heiligen Schrift in die jungen Herzen gepflanzt und ihnen Lust gemacht, mehr zu lesen. Läßt man aber nur lesen, um zu lesen, z. B. im Laufe weniger Wochen das ganze Evangelium Johannis und die ganze Apostelgeschichte (beides wird ohnehin ganz wohl nicht gelesen werden können), so versäumt man das Wesentlichste, 1) ein einfaches Verständniß, ohne welches niemand die Schrift lieb gewinnen kann, 2) bestimmte, schlichte Wiedergabe des Wesentlichen, da eben nicht zum Vergessen, sondern zum Behalten gelesen wird.

Auch beim Lesen im Lesebuche kommt es nicht auf die Masse an, die durchgejagt wird, sondern allein darauf, daß der Inhalt beachtet, die Schüler mit Sammlung und Aufmerksamkeit auf denselben merken, ihn zu verstehen angeleitet werden und ihre Freude daran haben, in frischer und eindringlicher Weise zu lesen, auch früher Gelesenes zu erzählen. So wird man ihnen den Inhalt, das Lesebuch und die Stunde lieb machen. Es giebt aber auch eine Art der „Unterredung“ über Lesestücke, die durch die Masse der Erklärungen und Bemerkungen, sowie durch die Qualität derselben dem Gedächtnisse der Schüler bedeutende Zumuthungen macht. Bei einer rechten Erklärung muß alles auf dem Wege der anschaulichen Auffassung und des eigenen verständigen Eindringens in den Inhalt gewonnen werden, so daß dadurch Anhalt für die Reproduction gegeben wird. Eine solche Behandlung hält sich knapp und übt auch darin, das Verstehen zu gutem Lesen zu verwerthen und dieses zum Spiegel des Verständnisses zu machen. Wissen die Schüler vielleicht allerlei Notizen z. B. über das Geschichtliche des Gedichtes: „Der reichste Fürst“, können sie aber nicht den Wortsinn klar und bestimmt angeben, hapert es mit der Angabe des Inhaltes,

können sie einfache Gedanken nicht leicht und correct aussprechen, lesen sie nicht mit ansprechendem Ausdrucke, sagen sie das Gedicht hastig, mit mangelhafter Betonung her, so ist jenes gedächtnißmäßige Wissen der wahren Durchbildung des Kindes eher schädlich als förderlich.

Der naturgeschichtliche Unterricht pfropft gedächtnißmäßiges Wissen ein, wenn die angelernten Kenntnisse nicht das Ergebniß der Uebung im eigenen Sehen, Vernehmen, Auffassen, Beobachten der Natur sind, wenn also nur diejenigen Thiere, Pflanzen, welche im Unterrichte behandelt sind, und zwar in der Form, wie es der Lehrer gethan, beschrieben werden können, dagegen Auffassung und Urtheil den Schüler im Stiche lassen, wo er vor nicht Behandeltes gestellt wird, um zu zeigen, in wie weit er Formen, Farben, Gestalt bestimmen und einen geordneten Gang bei der Beschreibung einschlagen kann. Dem gedächtnißmäßigen Merken wird besonders Vorschub geleistet, wenn man, anstatt nach Anweisung der „Allgemeinen Bestimmungen" der Beschreibung einzelner Pflanzen, Thiere, Gesteine sich zuzuwenden und daran die Auffassung zu üben, mit dem System und trockenen Uebersichten beginnt. — Den Leistungen in den Realien, sowie in jedem anderen Fache kann nichts nachtheiliger sein, als wenn der Umfang des Lehrstoffes von der mehr oder weniger bewußten Absicht diktirt wird, möglichst alles, was der Schüler künftig etwa brauchen kann, an ihn bringen zu wollen.

In der Regel hat diese Absicht den entgegengesetzten Erfolg: der Schüler lernt möglichst wenig von dem, was er braucht und von dem, was als unentbehrliche Grundlage für das eigene Weiterlernen erforderlich ist. Wer z. B. in der Geographie ein klares und richtiges Verständniß für geographische Auffassung, für Orientirung auf der Karte und dem Globus und für Benutzung desselben gewinnt, der hat damit für die Zukunft ein besseres Fundament, als ein anderer, der Reihen von Flüssen, Städten, Gebirgen u. s. w. vortrefflich und rasch aufsagen kann, auch auf der Schulkarte genau die Stelle weiß, wo er das Betreffende zu suchen hat, der aber verloren ist, wenn eine andere Karte vorgezeigt, wenn Fragen und Aufgaben gestellt werden, die zu anderer Anordnung und Folge des Gelehrten, zu Vergleichungen u. s. w. veranlassen.

Nicht das hat einen Werth, daß von möglichst vielen Dichtern Gedichte gelesen werden, sondern darauf kommt es an, daß und in wie weit diese verstanden werden, ob ihr Inhalt entsprechend, gewandt, lichtvoll wiedergegeben wird und gerade dasjenige zur Geltung kommt, wovon die innere Wirkung besonders abhängt. Einen wirklichen Gewinn bringt das Lesen und Lernen der Gedichte nur dann, wenn ihr reicher Inhalt sich allmälig im Geistesleben der Kinder festsetzt und befruchtend es durchdringt. Wenn daher zu verwerfen ist, daß hier und da die Besprechung so ins Weite und Breite geht, daß im Laufe eines Jahres nur einige wenige Gedichte durchgenommen werden, so ist es andererseits auch unzulässig, oberflächlich lesen zu lassen, so daß der Sinn nicht sicher verstanden und nicht in so weit behalten wird, daß auch später wenigstens die Hauptsachen angegeben werden können. Legt man diesen Maßstab an, so wird man zu der Ueberzeugung kommen, daß die Schüler von einer mäßigen Zahl von Gedichten, die sie ordentlich verstehen, mehr Gewinn für die Förderung des inneren Lebens und der sprachlichen Bildung haben, als wenn sie zwar viele lesen, aber keines oder nur wenige recht verarbeiten. Es ist dies

ein Gesichtspunkt, der auch bei der Frage in Betreff der Zahl und Auswahl von Gedichten für Lesebücher wohl zu beachten ist.

2. In wie weit Standpunkt und Kraft der Schüler an das Verständniß der ihnen auf den verschiedenen Gebieten zugemutheten Stoffe und Stücke heranreichen, dafür liegt Probe und Beweis in der Art, mit welcher sie dieselben mündlich wie schriftlich zu verwerthen im Stande sind. Wie erzählen sie die biblischen Geschichten? Spiegelt sich darin richtige Auffassung der Gedankenfolge und des sachlichen Inhalts? Wird mit Sammlung und innerer Theilnahme erzählt? Sind die Schüler im Stande, wenn zwei bereits bekannte verwandte Geschichten genannt werden, die Beziehungen anzugeben? Können sie den Inhalt eines Liederverses durch Verwendung einer bezeichneten passenden Geschichte auslegen? Ueberblicken sie im Katechismus bei der Erklärung z. B. eines Artikels, einer Bitte die Gliederung und Gedankenfolge, und können sie diese angeben? Sind sie im Stande, in Liedern den Inhalt einzelner oder mehrerer Verse richtig aufzufassen und darzulegen? Wie steht es mit der Fertigkeit, noch nicht behandelte Erzählungen, Beschreibungen u. s. w., welche dem Standpunkte der Klasse entsprechen, nach sorgfältigem ein- oder mehrmaligem stillen Durchlesen ihrem Sinne nach wiederzugeben und einfache, für das Verständniß wichtige Fragen zu beantworten? Macht es ihnen Freude, früher Gelesenes zu erzählen? Kann man dabei aus dem Vollen schöpfen und schöpfen lassen, oder müssen Brocken mühsam zusammengesucht werden? Liegt das im Lesebuche durchgearbeitete Gebiet als ein reicher, wohlgepflegter Fruchtgarten hinter dem Schüler, oder als ein abgeerntetes Stoppelfeld?

Wie steht es mit der Geschichte? Erzählen die Schüler gern, ja mit Passion? Darum sicher, klar, anregend? Gehen sie mit Vergnügen daran, Aufgaben, durch welche z. B. geschichtliche Personen, Thatsachen, Zeiten in Parallele gestellt werden, zu lösen? Sind sie in der Sache so zu Hause, daß sie mit einer gewissen Leichtigkeit einen Ueberblick über behandelte kleine oder größere Zeitabschnitte geben?

Sind sie im Stande, ihre gewonnenen geographischen Anschauungen selbstständig zu verwerthen, und finden sie darin einen Genuß? Haben sie klare Auffassung von landschaftlichen Bildern, z. B. von dem Leben und Treiben in einem Gebirge, an der Küste? Können sie das auf der Karte Gewonnene in veränderter Ordnung und mannigfacher Verbindung verwenden?

In wie weit sind sie geübt, die Vorgänge in der Natur, die sie täglich wahrnehmen können, zu erklären?

Wie steht es mit der Rechenfertigkeit bei Aufgaben aus dem durchgearbeiteten Gebiete, die sie noch nicht gelöst haben?

Welche Erfolge hat der Gesangunterricht gehabt? Singen die Kinder gern und so, daß man sie auch gern hört, sicher und selbstständig? Wird dies Seitens des Lehrers auch dadurch gefördert, daß an passender Stelle im Religionsunterrichte Choräle, bei den weltkundlichen Gegenständen hie und da ein Volkslied zur Belebung eingelegt und frisch und ansprechend einzeln und im Chore gesungen wird?

Wie ist es mit der Rechtschreibung? Ist nicht vielleicht der Lehrgang mit seinen mechanischen und schematischen Uebungen wesentlich schuld, daß es nicht

zu größerer Sicherheit gekommen ist? Wird vielleicht so viel theoretisirt, daß darunter die praktischen Erfolge leiden?

Uebung in der Rechtschreibung und schriftliche Wiedergabe aus dem durchgearbeiteten reichen Gebiete sind weit wichtiger als die Erweiterung des Lehrstoffes und das Aneignen gedächtnißmäßiger Kenntnisse. Darum kann darauf kaum zu viel Sorgfalt und Fleiß verwandt werden, zumal es mit den schriftlichen Leistungen vielfach noch recht dürftig aussieht. Schriftliche Uebungen sind, wo es die Verhältnisse gestatten, womöglich täglich zu fertigen, eigentliche Aufsätze wenigstens alle 14 Tage, wenn nicht alle 8 Tage.*) Was hierin geleistet wird, verliert sich viel weniger leicht als angelernte Kenntnisse.

3. Hiermit dürfte Antwort auf die Frage gegeben sein: **Wie ist der Unterricht zu ertheilen, damit das Gelernte nicht bald wieder vergessen wird und der Erfolg für das spätere Leben nicht verloren geht?**

Ueberbürdung mit Stoff oder einseitige Zuführung gedächtnißmäßigen Wissens übt auf die Schüler einen erschlaffenden Einfluß aus; es macht mürbe und unlustig. Wird dagegen innere Theilnahme, Frische und eigener Trieb durch Selbstschaffen und Bethätigung der geistigen Kraft in der gründlichen Durcharbeitung der Sache geweckt, wächst das Gefühl der Befriedigung durch Leichtigkeit in der Beherrschung und Verwerthung des Stoffes, so nimmt damit auch der Lern- und Fortbildungstrieb zu. Man klagt häufig darüber, daß die Kinder so gar wenig Neigung haben, in Fortbildungsschulen einzutreten; sie sind des Lernens müde und froh, die Schule hinter sich zu haben. Es ist jedenfalls für die Volksschule ein überaus wichtiger Gesichtspunkt, diese Abneigung nicht selbst mitzuverschulden, sondern dazu beizutragen, daß die Schüler, gerade wenn sie aus der Schule austreten, erst recht verlangen, noch weiter zu lernen. Die Bemühungen der Schule nach dieser Seite hin werden nicht vergeblich sein, wenn sie ihr Hauptaugenmerk bei Gestaltung und Behandlung des Unterrichts darauf richtet, die Kinder mit Lust und Lerntrieb zu erfüllen, dadurch zum Weiterlernen anzuregen und einen soliden festen Grund in ihrer geistigen und sprachlichen Durchbildung zu legen, durch welchen sie befähigt werden, je nach Beruf und Bedürfniß ihre Kenntnisse zu erweitern. „Eines recht wissen und ausüben, giebt höhere Bildung als Halbheit im Hundertfältigen.“ (Goethe.)

---

*) Lehrplan für die **badischen** Volksschulen § 33: Die Aufsatzbildung erfordert die sorgfältigste Behandlung. Es sollen möglichst viele Aufsätze angefertigt werden. In jeder Woche ist mindestens einer derselben auf Papier zu schreiben und durch den Lehrer sorgfältig zu corrigiren.

Erste Abtheilung.

Die

untere Stufe der Volksschule.

Alle Kenntnisse und Fertigkeiten, die nicht auf einer genugsamen Entfaltung der Grundkräfte der Menschennatur ruhen, die sie selbst voraussetzen, können durchaus nicht auf das Ganze unserer Bildung einwirken.

Pestalozzi in Lienh. und Gertrud.

Zur Orientirung über den Inhalt.

1. Ausgangspunkt und erste Aufgabe für die Schularbeit bei den eintretenden Kindern.
2. Das Eingewöhnen in die Ordnung und Thätigkeit der Schule.
3. Der erste Schreib-Leseunterricht.
4. Der Religionsunterricht im ersten und zweiten Schuljahre.
5. Gesangunterricht. Musik-Direktor Mettner.
6. Lesen und Schreiben im zweiten Schuljahre.
7. Zeichenübungen.
8. Rechenunterricht. Seminar-Lehrer Müller.
9. Ueber das Unterrichtsverfahren.
10. Lebensordnungen in der Schule:
    1. Gewöhnung zur Ordnung und Stille vor Beginn des Unterrichts.
    2. Anfangsgebet.
    3. Gewöhnung zur Ordnung und guten Haltung während des Unterrichts.
    4. Gewöhnung zur Aufmerksamkeit und zum Fleiße.
    5. Gewöhnung zum Gehorsam.
    6. Zucht der sprachlichen Bildung.
    7. Lehrton.
    8. Rangordnung.
    9. Bankoberste.
    10. Unterrichtspausen.
    11. Schluß der Schulstunden.
11. Häusliche Arbeiten.
12. Verwendung von Helfern.
13. Vorübungen zum Turnen und Turnspiele.
14. Angemessene Zuchtmittel.

1. Ausgangspunkt und erste Aufgabe für die Schularbeit bei den eintretenden Kindern.

1. Ehe die Kinder lesen und schreiben, ehe sie etwas auswendig lernen, müssen sie angeleitet werden, richtig zu sprechen und aufzufassen.

In vielen Elementarschulen, nicht blos auf dem Lande, sondern auch in den Städten, pflegt man sich mit den Neueingetretenen so abzufinden, daß man sie an die Lesetafel stellt und buchstabirend oder in einer der Buchstabirmethode ähnlichen Lautirmethode sie zum Lesen äußerlich abrichtet, daß man ferner einzelne angeschriebene Buchstaben, später Silben und Wörter abschreiben läßt.*) Dabei wird das Auge und das Auffassen so wenig geübt, daß, wenn die Schüler von dem vielfach Abgeschriebenen etwas ohne Vorlage aufschreiben sollen, sie die gröbsten Fehler machen und beweisen, daß es ihnen an jeder Grundlage für die Rechtschreibung fehlt.

Die Leseübungen betreibt man vielfach so, daß die Kleinen planmäßig zu einem leierigen, monotonen Lesen der Wörter ohne Beachtung des Sinnes gewöhnt werden, und daß sie weder lautrichtig sprechen, noch den Sinn lesend ausdrücken lernen. Das erste und nothwendigste Erforderniß ist daher, daß beim Eintritte in die Schule an dem Kinde in geistiger und sprachlicher Hinsicht gearbeitet wird, daß es aus sich herausgehen, körperlich und geistig mit Geschick sich bewegen lernt und befähigt wird, das zu Lernende in einer Weise zu verarbeiten, welche es innerlich fördert und zu einer höhern Stufe der Leistungsfähigkeit erhebt.

Hiervon kann unter allen Umständen nicht abgesehen werden, und je ungünstiger die Verhältnisse sind, desto mehr ist nothwendig, daß diese Forderung zur Durchführung kommt. Man darf sich nicht damit entschuldigen, daß es wohl bei Kindern aus gebildeten Familien, oder bei solchen, die das Hochdeutsche schon verstehen und sprechen, mit denen die Mütter und Angehörigen sich viel beschäftigt und die sie geistig gefördert haben, möglich sei, sie zu lautrichtiger Aussprache, leichter Auffassung und Wiedergabe des Inhaltes zu bringen; das sei dagegen bei Kindern aus den unteren Schichten des Volkes nicht erreichbar. Zunächst muß allerdings anerkannt werden, daß die meisten Schüler vor der Schulzeit entweder nur plattdeutsch oder sonst einen verdorbenen Dialekt gesprochen haben. Es ist richtig, daß die große Mehrzahl der Kleinen vor der Schulzeit sich selbst überlassen gewesen ist, und es daher sehr schwer hält, etwas

---

*) „Die Anwendung der Buchstabirmethode ist (von dem Volksschulunterricht) ausgeschlossen." Allgemeine Königl. Preußische Ministerial-Bestimmungen vom 15. Oktober 1872.

aus ihnen herauszubekommen. Es ist dies alles zuzugeben; nur darf daraus nicht gefolgert werden, daß eben deshalb auf geistige und sprachliche Durchbildung bei solchen Kindern zu verzichten sei; sondern obgleich dies alles so ist, oder vielmehr gerade weil die Kinder in diesem Zustande in die Schule eintreten, ist das Erste und Nothwendigste, daß man es mit ihnen versuche, mit aller Anstrengung, aber auch mit aller Freudigkeit, sie geistig zu wecken und dem Unterrichte zugänglich zu machen. Wenn man sie dagegen in ihrer rohen, bäuerischen Weise, in der Stumpfheit und Schwerfälligkeit geistiger und sprachlicher Bewegung läßt, so ist die Folge davon, daß sie es nur zu mechanischem, gedächtnißmäßigem und gedankenlosem Auswendiglernen bringen. Sie lernen die biblischen Geschichten nicht mit Verständniß erzählen, sondern haben sie sich mit unverhältnißmäßiger Mühe mechanisch angeeignet und schnurren sie als äußeres Lippenwerk herunter. Den Katechismus plappern sie ohne Beachtung und Verständniß mit sinnentstellenden Fehlern und Verunstaltungen her. Von den gelernten Liedern und im Lesebuche gelesenen Stücken vermögen sie nicht den Inhalt anzugeben. Stierer Blick, stummes Verhalten den leichtesten Fragen gegenüber beweisen, daß die Schularbeit auf ein Anlernen von mechanischen Fertigkeiten und gedächtnißmäßigem Wissen sich beschränkt hat, daß aber nicht für eine Bildung von innen heraus, für die Befähigung, denkend in den Inhalt einzugehen und ihn selbstständig wiederzugeben, gesorgt worden ist.

Hiermit hängt zusammen, daß selbst jüngere Lehrer einem gewissen Schlendrian in der Unterrichtsmethode verfallen. Der Grund liegt darin, daß man sich den Unterricht möglichst leicht machen will und die geistige Anstrengung scheut, welche nothwendig ist, wenn die Schüler zu richtigem Sprechen, Aufmerken auf den Inhalt, verständiger Wiedergabe desselben und Uebung im mündlichen wie schriftlichen Ausdruck gelangen sollen, und darum findet man sich so oberflächlich wie möglich mit der mechanischen Aneignung und Fertigkeit ab, wobei das Kind geistig roh, unbeholfen und ungeweckt bleibt. Darin hat auch die Vernachlässigung der unteren Abtheilungen ihren Grund. Anstatt sich ihrer energisch und mit aller Liebe anzunehmen, überläßt man sie sich vielfach selbst, entweder unbeschäftigt oder mit stillen Beschäftigungen, für die es ihnen an ausreichender Gewöhnung zur Selbstthätigkeit fehlt. So wird nicht blos viel kostbare Zeit vergeudet, sondern die Kleinen gewöhnen sich immermehr an stumpfes Hinbrüten und Unaufmerksamkeit und werden immer weniger fähig, gesammelt dem Unterrichte zu folgen und mit Nachdruck auf den Inhalt einzugehen. Sie werden todt gelangweilt, ihre Fähigkeit eingeschläfert und verkümmert, statt entfaltet und gekräftigt. So rücken sie allmälig in die mittlere Abtheilung, lesen im Schullesebuche, ohne genügend angehalten zu werden, auf den Inhalt zu merken und von demselben Rechenschaft zu geben. Geistig und sprachlich verwahrlost, lesen sie wohl gar im neuen Testament, und zwar z. B. das Evangelium Johannis, ohne im Stande zu sein, leichte Erzählungen des Lesebuches zu verstehen. Wenn nun die so unterrichteten Schüler in die obere Abtheilung versetzt sind, dann soll der innere Schaden durch äußern Putz verdeckt werden; sie lernen im Katechismus etliche Definitionen, statten ihr Gedächtniß mit geographischen Namen, geschichtlichen und naturgeschichtlichen Brocken aus und werden auch mit einigen Notizen aus der deutschen Grammatik decorirt. Aber da das Gewonnene nur äußerlich angelernt ist, so geht es nach der Schulzeit bald wieder verloren und fällt ab wie der Putz. Dies der Grund, warum das in der Schule Gelernte

an den derselben Entwachsenen meist so wenig nachhaltige Wirkung hat, und warum sich die Schulbildung bei so vielen als eine ungenügende erweist.

Soll daher die Arbeit in der Schule dauernde Erfolge haben, so muß von innen heraus gearbeitet und mit dem Schüler selbst angefangen werden, anstatt Wissen ihm einzupfropfen und Fertigkeiten äußerlich anzueignen; und zwar muß der Grund dafür bei den Kleinsten sorgfältig gelegt werden. Diesen, die bisher am wenigsten beachtet und gepflegt worden sind, muß die größte Sorgfalt und, so lange sie den Schulstunden beiwohnen, die meiste Zeit zugewendet werden. Sind sie durch sorgsamen Unterricht allmälig genügend gefördert, so werden sie dadurch auch befähigt, in geordneter und verständiger Weise die Zeit zur stillen Beschäftigung selbstthätig zu benutzen. Dazu müssen sie allmälig erzogen werden; daher nicht die jüngsten, sondern die ältesten Schüler kann und soll man bei zweckmäßiger Gewöhnung und Leitung am meisten still beschäftigen.

2. Es wäre eine wesentliche Erleichterung für den Lehrer und eine bedeutende Förderung für die Schule, wenn es in den Dörfern und kleinen Städten gelänge, überall und so viele Kleinkinderschulen herzustellen, daß kein Kind in die Schule käme, ohne einen vorbereitenden Unterricht empfangen zu haben, ohne namentlich im Auffassen eine gewisse geistige Beweglichkeit und im Sprechen einige Uebung zu haben und in Betreff der Schwierigkeiten der Aussprache und des Verständnisses der hochdeutschen Schriftsprache, der Auffassung gewöhnlicher Vorgänge und des Antwortens schon eine gute Gewöhnung und so viel Fertigkeit mitzubringen, daß man in der Schule sofort an die eigentliche Aufgabe gehen könnte. So wünschenswerth das wäre, so kann es doch weder als nothwendig angesehen werden, noch als Entschuldigung für den Lehrer gelten, wenn die Kinder nichts von alle dem mitbringen, sondern eben nur sich selbst in der Beschaffenheit, wie man es von Tagelöhner- und Bauerkindern oder von dem städtischen Proletariat dermalen erwarten kann. Der Lehrer, welcher weiß, wie wichtig es ist, daß er bei dem Schüler die Fundamente in jeder Hinsicht selbst legt, wird es kaum ernstlich beklagen, wenn es nicht der Fall ist, weil er es für einen Vortheil halten wird, selbst in seiner Weise und aus einem Gusse mit der weitern Förderung des Kindes den Grund zu legen. Es ist für jeden Lehrer ein Armuthszeugniß, wenn er der Nachhilfe der Schüler durch die Mütter bedarf, und diese etwa durch die Buchstabirmethode das Lesen ihnen soweit beibringen, daß ihm die Mühe ziemlich erspart wird, es zu lehren, und daß er es für ganz bequem erachtet, in dieser Methode des Schlendrians seinen Unterricht fortzusetzen. Wer dagegen weiß, wie viel davon abhängt, einen guten, gesunden, mit dem Ganzen einheitlichen Grund zu legen, der wird die Kinder gern nehmen, wie sie eben sind. „Nur in der Schule selbst ist die eigentliche Vorschule.“ (Goeth…

Es kann ja freilich nicht in Abrede gestellt werden, daß die Klei… zu stumpf und schwerfällig, auch ohne selbst Einfaches zu verstehen … Behandlung können, in die Schule kommen. Und dennoch hält es …rre, stumme Wesen nicht schwer, das Eis zum Aufthauen zu bringen …sehen und eine überraschend zu beseitigen, bald Frühlingsblumen sprie… welche alles nachholt, was andere schnelle und günstige Entwickelung zu … in die Schule mitgebracht habe starren, eisigen Hülle einen guten Kern, der

Das Kind birgt …her entwickelten Kindern keimt und treibt, wenn die Rinde eben so gut wie … geschieht zwar schwer, aber dafür auch nachhaltiger. Auch gebrochen is…

diese Kinder haben die glückliche Kindesnatur, der man leicht beikommt, und welche die Tiefe und Fülle der ihr eignen Innerlichkeit erschließt, wenn man es nur recht anfängt.

Dahin gehört:

1. daß dem Kinde zur Arbeit Lust gemacht wird, und daß es sich mit voller Hingabe und Spannkraft am Unterricht betheiligt;
2. daß es in die Ordnungen und die Zucht der Schule eingewöhnt wird, so daß es sich darin gern bewegt und dadurch in seinem Lerntriebe zu seiner eignen Befriedigung angeregt wird;
3. daß die damit verbundenen Uebungen im Anschauen und Sprechen dazu dienen, ihm das Verständniß und den Gebrauch der Schulsprache zu erleichtern.

2. Das Eingewöhnen in die Ordnung und Thätigkeit der Schule.

I. Zweck.

1. Durch freundliches Begegnen soll das Kind zutraulich gemacht und für die Schule, in die es mit freudiger Erwartung eingetreten ist, weiter gewonnen werden.

2. Es soll aufmerken und sich körperlich bewegen lernen. — Die ersten Turnübungen.

3. Es soll dadurch auf anschauliche Weise die Anfänge der Schulsprache erlernen.

4. Diese Uebungen sollen den Uebergang zu den weiteren Sprech- und Anschauungsübungen bilden.

II. Ausführung.

1. Die ersten Fragen an die Kinder. Die Kinder haben auf den Bänken Platz genommen. Der Lehrer hat die Knaben und die Mädchen getrennt gesetzt und zwar diejenigen Kinder neben einander, welche sich kennen oder in demselben Orte wohnen. Nachdem alles geordnet ist, sagt er: Ihr sitzt nun an euren Plätzen; auf diese setzt ihr euch morgen wieder, wenn ihr zur Schule kommt. Nun möchte ich eure Namen gerne wissen! (Er fragt die zutraulichsten Kinder zuerst.) Wie heißt du? Wilhelm. Du? Friedrich u. s. w. Du? Auguste. Du? Marie u. s. w. Wilhelm, du hast [illegible]inen Namen recht laut gesagt. Das war recht; sprich ihn noch einmal so! Du Recht[illegible] [illegible]ber Friedrich, hast ihn nicht so laut gesagt. Mache es Wilhelm einmal nach! recht laut sag[illegible]ch einmal! Jedes Mädchen soll mir auch seinen Namen noch einmal so laut! [illegible] Auguste! Das war schön! Marie, sage deinen Namen auch

Ich werde euch nun a[illegible] sondern: Ich heiße Karl, nicht: [illegible] einmal fragen; aber jetzt sagt nicht mehr: Karl, Wie heißt du? Ich heiße Karl. Recht so. sondern: Ich heiße Auguste. Gebt Acht! [illegible]noch lauter! Noch einmal! Wie heißt

*) Derartiges Censiren ist im Anfang nothwendig, um den schüchtern[illegible] zuflößen. Ist aber schon hier damit weises Maß zu halten, so muß es später ga[illegible] [illegible]inen Muth ein- [illegible]rbleiben.

du? Ich heiße August. Nun wollen wir sehen, ob ihr alle wißt, wie eure Mitschüler heißen. Jeder, auf den ich zeige, darf seinen Nachbar fragen. (Der Lehrer zeigt auf A.:) Wie heißt du? B.: Ich heiße August. Lehrer zeigt auf B.: Wie heißt du? C.: Ich heiße Bernhard u. s. w. Jetzt werde ich euch selbst nach den Namen eurer Mitschüler fragen. Wie heißt der erste Knabe? Der erste Knabe heißt Gottlieb. Wie der zweite Knabe? Wie der letzte auf der ersten Bank? Er heißt Paul. Wie heißt das zweite Mädchen auf dieser Bank? Sie heißt Jette u. s. w.

2. Körperliche Bewegungen. Wenn ich euch frage oder eure Namen nenne, so steht ihr immer auf. Gebt Acht! Ich will sehen, ob ich eure Namen gemerkt habe. Friedrich, stehe auf! Karl, stehe auf! Nun will ich einmal so commandiren, als wenn ihr kleine Soldaten wäret. Ich sage: Stehe — auf! So wie ich „auf"! commandire, erhebt ihr euch! Wilhelm, stehe — auf! Gustav, stehe — auf! Steht alle — auf! Jetzt sollt ihr aber auch gerade stehen. Brust heraus! Kopf in die Höhe! Arme herunter! Setzt euch! Legt die Hände auf den Tisch! Legt sie auf die Brust! Legt sie in einander! Klatscht mit beiden Händen! Zeigt die Hand, mit der ihr den Löffel, das Messer beim Essen haltet! Das ist die rechte Hand. Sprecht zusammen! Zeigt die rechte Hand! Mit welcher Hand sollt ihr den Löffel halten? Lehrer: Die andere Hand heißt die linke. Zeigt sie! Hebt die linke Hand in die Höhe! Hebt beide Hände in die Höhe! Die rechte Hand unter den Tisch! Herauf! Herab! Zeigt den rechten Fuß! Stellt ihn vor! Zurück! Linken Fuß vor! Zurück! Dreht den Kopf nach links! Nach rechts! Seht nach der Thüre! Nach dem Tische! Nach dem Ofen! Seht mir ins Auge!

3. Schiefertafel*), Schwamm und Griffel. Die Kleinen bringen wohl von selbst Tafel und Griffel schon das erste Mal mit zur Schule. Dennoch hat man ihnen bei dem Schlusse der Schule am ersten Tage ausdrücklich zu sagen, daß sie für die nächste Stunde beides mitbringen, und daß sie an der Tafel sich ein Schwämmchen oder Läppchen festmachen lassen und dies, ehe sie zur Schule kommen, naß zu machen haben. Man läßt dann in der nächsten Stunde die Tafeln aus den Schultaschen (den Ranzen) herausnehmen und übt das taktmäßige Vorzeigen und Weglegen, etwa so:

Habt ihr auch alle die Schiefertafeln mitgebracht? Nehmt sie hervor! Hebt sie mit beiden Händen in die Höhe! Legt sie auf den Tisch! Habt ihr auch alle Schwämmchen oder Läppchen daran? Vorzeigen! Habt ihr sie naß gemacht? Nehmt eure Stifte hervor! Zeigt sie mir! Wenn die Soldaten exerciren, so machen sie alles nach dem Commando. Ihr sollt das auch so thun. Ich werde es euch vormachen. Ich sage euch, was ihr machen sollt: Tafeln vor! Ihr nehmt sie aber erst, wenn ich Eins! sage. Auf Zwei! hebt ihr sie in die Höhe, und wenn ich Drei! sage, legt ihr sie auf den Tisch! Ich werde es euch vormachen. Seht her! (Der Lehrer setzt sich auf die vorderste Bank und macht es vor.)

Tafel herauf! Eins — Zwei — Drei! Aber ihr macht noch zu viel Lärm dabei. Noch einmal! Ganz leise! Noch einmal, noch besser! Jetzt Tafel herunter! Eins, Zwei, Drei! Noch einmal ohne Geräusch! Recht so**)!

4. Chorsprechen. Das Chorsprechen ist für den Massenunterricht unentbehrlich, 1. um alle Kinder möglichst oft zu betheiligen und der Unaufmerksamkeit vorzubeugen;

---

*) Man findet häufig, daß die Tafeln zu klein sind. Es wird angemessen sein, wenn der Lehrer wo möglich schon vor dem Eintritte der Kinder (etwa bei der Anmeldung oder durch größere Schulkinder) darauf aufmerksam machen läßt, daß nicht zu kleine Tafeln gekauft werden.

**) Später kann sich das Commando, namentlich wenn auch noch Schieferstift und Lesebuch gebraucht werden, derartig vereinfachen, daß auf Eins! die Tafel, auf Zwei! der Stift, auf Drei! das Buch heraufgenommen wird.

2. um einzelne Wörter schärfer articulirt, correcter und nachdrücklicher sprechen zu lassen und dadurch die Auffassung allen Schülern um so besser einzuprägen; 3. einzelne Antworten zu befestigen; 4. Sätze, Sprüche, Gedichte zum Auswendigsprechen einzuüben. Das Chorsprechen erfordert.: 1. Beachtung der Zeichen des Lehrers; 2. Sprechen nach denselben; 3. und dem entsprechend exactes, gleichmäßiges und wohlbetontes Zusammensprechen. Dies muß durch Ueben gelernt werden. (Auf die Bank zeigend.) Was ist das? Das ist eine Bank. Dies wollen wir zusammen sprechen. Seht auf mich! Lehrer spricht laut und deutlich: Das — ist — eine — Bank. Bei jedem Worte schlägt er mit der Hand nieder. Sprecht mit! Das — ist — eine — Bank. Hört, wie das klingen muß! 1. Abtheilung auf! Sprecht es den Kleinen vor! Jetzt beide Abtheilungen zusammen! Nun die Kleinen für sich!

Was ist das? (Auf den Tisch zeigend.) Es ist ein Tisch! (Chor.) Was ist das? (Auf die Tafel zeigend.) Das ist eine Tafel. (Chor.) (Auf den Ofen, Schrank, Stuhl u. s. w. zeigend.) Was ist das? Das ist ein Ofen. (Chor.) Das ist ein Schrank. (Chor.)

5. Gewöhnung zur Ordnung und Reinlichkeit. a. Wenn die Kleinen in das Schulzimmer eintreten, haben sie ihre Mützen u. s. w. an den Kleiderrechen aufzuhängen. Jedes Kind hat an demselben seinen bestimmten Haken. Das Aufhängen, welches nach der Freiviertelstunde von allen gleichmäßig erfolgt, ist einzuexerciren.

b. Man überblickt vor Beginn des Unterrichts an jedem Schultage die Kinder, um zu sehen, ob alle anwesend sind. Bemerkt man, daß eins fehlt, so frage man, warum es ausgeblieben ist, und sage allen: Wenn ihr krank seid, oder sonst nicht zur Schule kommen könnt, so müßt ihr euch entschuldigen lassen. Sagt das euren Eltern, wenn ihr nach Hause kommt. Was sollt ihr ihnen sagen?

c. Zeigt eure Tafeln! Eure Schwämme oder Läppchen! Eure Griffel! Habt ihr die Tafeln auch alle mit dem nassen Läppchen (Schwämmchen) abgewischt? Ordentliche Kinder spucken nicht auf die Tafel! Ihr wollt ordentliche Kinder sein, was dürft ihr deshalb nicht thun? Womit sollt ihr die Tafel rein machen? Jetzt will ich auch sehen, ob ihr euch hübsch gewaschen habt. Hebt eure Hände in die Höhe! Ihr habt doch auch nicht vergessen, euch ordentlich zu kämmen? Der Lehrer mustert die Kinder, lobt die, welche Gesicht und Hals, Füße (wenn sie barfuß gehen) oder Schuhe gereinigt und die Haare gekämmt haben und sagt dann denen, die es nicht oder schlecht gemacht haben, daß sie es besser machen sollen. Morgen werde ich wieder nachsehen, ob ihr die Tafeln gereinigt und euch gewaschen und gekämmt habt.

d. Ehe der Unterricht beginnt, läßt man die Kinder sich so setzen, daß sie gleichmäßig auf die Bänke vertheilt sind, daß sie (wenn Raum vorhanden ist) nicht zu enge sitzen, aber auch nicht Theile der Bänke leer bleiben, und daß man alle gehörig übersehen kann. Haben einzelne Mädchen Mützen oder Kopftücher aufbehalten, oder warme Jacken an, die nur für den Schulweg bestimmt sind, so hält man sie an, diese abzulegen.

e. Während des Unterrichtes hat jedes Kind die Hände, wenn es diese sonst nicht braucht, zusammengelegt auf dem Tische ruhen zu lassen. Man hat daran so oft und so lange zu erinnern, bis es alle von selbst thun.

f. Ist der Unterricht geschlossen und soll nach Hause gegangen werden, so bedient man sich des Commandos 1! für das Zusammenlegen und Einpacken der Schulsachen, 2! für das Heraustreten aus der Bank, um die Kleidungsstücke von dem Kleiderrechen zu holen, 3! (nachdem sie sich fertig gemacht, den Ranzen umgeschnallt u. s. w.) zum paarweisen Aufstellen und Abmarschiren. Der Lehrer geht mit den Kindern und begleitet sie noch ein Stück auf die Straße.

6. Benutzung von Zeichen. Bisher habe ich euch, wenn ihr aufstehen solltet, immer gesagt: Stehet auf! Nun werde ich aber blos ein Zeichen geben, wenn

ihr euch erheben und wieder setzen sollt. Mache ich es so: (Bewegung der Hand nach oben) dann steht ihr auf; mache ich es aber so: (Bewegung nach unten) dann setzt ihr euch nieder! Einüben mit Einzelnen, mit der ganzen Abtheilung.

Wenn ihr gern antworten wolltet, habt ihr: Ich, ich, ich, Herr Lehrer! gerufen. Das ist aber nicht hübsch. Ihr sollt nicht rufen, sondern nur den Zeigefinger der rechten Hand in die Höhe (so!) heben. Ich will sehen, ob ihr es gemerkt habt. — Dann folgt eine Wiederholung des Früheren. Man fragt nach den Namen, nach den Gegenständen in der Klasse u. s. w. Die Kinder sollen sich daran gewöhnen: 1. jede Antwort recht laut und in einem vollständigen Satze zu geben; 2. daß jede Frage an alle gerichtet ist; 3. daß die Kinder, die sie beantworten wollen, sich durch ein Zeichen dazu melden; und 4. daß nur das Kind antworten darf, welches der Lehrer durch ein Zeichen dazu auffordert.

III. Gesichtspunkte für die Behandlung.

1. Wie wird in den angegebenen Einrichtungen eine feste Gewöhnung erreicht?

1. dadurch, daß das in der ersten Stunde Geübte, also: von den Namen der Kinder und den körperlichen Bewegungen, in den folgenden Stunden wiederholt und befestigt wird;
2. daß das Chorsprechen, gerades Sitzen und Stehen, Antworten in ganzen Sätzen, Zeichengeben und Beobachtung der Verrichtungen nach dem Takte fortwährend beachtet und mit Consequenz gefordert wird;
3. daß man jeden Tag vor Beginn der Schule sich überzeugt, ob die Tafeln mit feuchtem Schwamm versehen und gereinigt sind, und ob die Kinder selbst gewaschen und gekämmt erscheinen.

2. Mit dieser Eingewöhnung in die Ordnung der Schule verbindet sich, wie aus dem Obigen hervorgeht, die Absicht,

1. bei den Kindern Lust zur Schule zu erwecken, sie frisch und munter zu machen;
2. sie im Verstehen und Sprechen zu üben und dadurch für die Vorübungen für das Lesen vorzubereiten.

3. Hieraus erhellt auch, wie von Anfang an **Erziehung** und **Unterricht** sich wechselseitig stützen und ergänzen sollen. Die erziehliche Einwirkung erfolgt unter der Zuführung von Kenntnissen, und die Erfolge des Unterrichts werden durch gute Zucht und Ordnung gesichert und gefördert.

3. Der erste Schreib- und Lese-Unterricht.

1. Vorübungen zum Schreiben und Lesen.*)

I. Zweck derselben.

1. Wie das, was das Kind zu Hause redet, durch das Bedürfniß angeregt ist und in dem Leben seine Deutung und Auslegung findet, so soll es auch

---

*) 1. Der Normallehrplan für Württemberg bestimmt:
Die Kinder sollen am Schlusse des ersten Schuljahres so weit gebracht sein, daß sie Wörter lesen, in deutscher Currentschrift (auch mit großen Anfangsbuchstaben) schreiben und leichte Sätze in Schreib- und Druckschrift lesen und letztere in Schreibschrift umsetzen können.

in der Schule die ihm neue Sprache, durch die Anschauung des Schullebens unterstützt, verstehen lernen. Von Handlungen ist das begleitet, was mit ihm zuerst gesprochen wird; durch diese wird es ihm anschaulich und verständlich gemacht. So soll von Anfang an dem unverstandenen Auswendiglernen von Worten ohne Inhalt vorgebeugt werden. Durch das Bedürfniß angeregt, hat das Kind die ihm unbekannte Sprache mit innerer Betheiligung zu gebrauchen begonnen. Es kommt nun darauf an, daß seine geistige und sprachliche Entwickelung in eben derselben gesunden Weise weiter fortgesetzt werde.

2. Es sind körperliche Bewegungen geübt, als Vorbereitung auf die besonderen Uebungen der Hand, des Auges und des Ohres im speziellen Dienste des Unterrichts. Dadurch werden die Vorübungen für das Schreiben und Lesen erleichtert.

3. Die Sprechübungen werden durch das Bedürfniß des Schullebens bedingt. Sie setzen sich in derselben Weise fort, indem sie a) sich an die in der Schule befindlichen Dinge anschließen, b) an solche Gegenstände, welche in dem weiteren Unterrichte zur Behandlung kommen.

Zu vermeiden ist die Zersplitterung, welche dadurch entstehen würde, daß man für die dem Lesen vorausgehenden Sprechübungen anderes benutzt, was nicht ohnehin im Unterrichte verwerthet werden soll.

Es entspricht der planmäßigen Ordnung eines in sich in steter Beziehung auf den Gesammtzweck gegliederten Unterrichts nicht, wenn a) lediglich zur Unterhaltung einzelne Bilder vorgezeigt, flüchtig besprochen und wieder bei Seite gelegt werden, ohne daß dies in den Lehrgang als nothwendiges oder berechtigtes Glied eingefügt ist, b) wenn Kinderlieder wie: „Große Uhren gehen tick, tack“, „Müller, hast du nichts zu mahlen“ gelernt und gesungen werden, welche mehr dem Spiele in der Kleinkinderschule, als dem ernsten Zwecke der Elementarschule dienen, in welcher die Auswahl unter consequenter Festhaltung ihrer Aufgabe und darum unter Fernhaltung alles Ueberflüssigen zu treffen ist.

Die Sprechübungen sollen direct und mit raschem Erfolge das Lesen vorbereiten. Daher sind auch solche Besprechungen, z. B. des Schafes, fern zu halten, welche Beschreibungen zum Zweck haben und deshalb eine Menge von Sätzen liefern, die von den Kindern bei dem geringen Sprachvermögen weder correct, noch mit Sicherheit ausgesprochen werden können, und daher stümperhafte Leistungen zur Folge haben. Die wenigen Sätze, welche bei der Be-

---

2. Der Normal-Lehrplan für Niederbayern bestimmt:

Das Lesezicl für das 1. Schuljahr ist dies, daß die Kinder am Schlusse des 1. Schuljahres Sätze lesen können, dies aber vollkommen lautrichtig in Schrift und Druck.

Der Leseunterricht besteht hier aus drei Stufen:

1) Aus den Vorübungen des Auges, der Hand und des Ohres, nämlich: aus den Hinweisungen auf die einfachsten Raumverhältnisse: rechts, links 2c., aus den elementaren Grundstrichen: geraden, schiefen Linien 2c. und aus der Zerlegung des Satzes in Wörter, der Wörter in Silben, der Silben in Laute;
2) aus dem eigentlichen Schreiblese-Unterrichte;
3) aus dem Drucklesen in der Fibel.

3. Der Lehrplan für Baden bestimmt: „Lesen von Wörtern, Sätzen und leichteren zusammenhängenden Stücken. Anfang der Umsetzung der Druckschrift und Schreibschrift.“

trachtung des Gegenstandes zu bilden sind, müssen (einzeln und im Chor) so geübt werden, daß jedes Wort markirt hervortritt und die Laute rein und scharf articulirt gesprochen werden. Damit wird das Ohr für die Unterscheidung der einzelnen Wörter, aus denen ein Satz besteht, und für die Laute eines Wortes geschärft.

4. Als geeignete Stoffe bieten sich zunächst die Sätze dar, welche bei der Eingewöhnung in die Ordnung der Schule gebildet und gesprochen werden. Um aber Neues zu gewinnen, und dadurch den Lerntrieb der Kleinen mehr anzuregen, wird man wohl thun, solche Gegenstände der Umgebung zu wählen, welche in der Fibel enthalten und namentlich dort auch bildlich dargestellt sind. Ist die Schule im Besitze von Bildertafeln, so benutze man diese. Nothwendig sind sie aber für Schulen mit nur deutschen Kindern nicht. — Man gehe von dem wirklichen Dinge aus, welches entweder zur Anschauung geboten, oder nach der Erinnerung besprochen wird. Dabei bediene man sich der Bilderfibel.

Unbedingt nothwendig aber ist, daß bei diesen Anschauungs- und Sprechübungen die Kinder, welche bis dahin nur plattdeutsch gesprochen haben, die Dinge und Thätigkeiten, die sie kennen und angeben, in der ihnen geläufigen Mundart nennen. Die plattdeutsche Bezeichnung wird sodann in die richtige hochdeutsche übersetzt und diese geübt.

II. Ausführung.

1. Vorübungen zum Lesen. a) Aussprechen kurzer Sätze. Lehrer: Seht nach dem Ofen! Was ist das? A. Das ist ein Ofen. Das — ist — ein — **Ofen**. (Chor, einzeln.) Was ist es? Ein Ofen! Sprecht f allein! (Einzeln, Chor.) Das ganze Wort! Nun noch einmal den ganzen Satz! L. Der Ofen hat eine Thüre; G. zeige die Thüre! A. mache die Thüre auf! Was hat A. gemacht? A. hat die Thüre des Ofens aufgemacht. Sprecht T. scharf, ü nicht i. Was hat A. mit der Thüre gemacht? Er hat sie aufgemacht? Das letzte Wort allein: Sprecht: auf — gemacht. G. fasse den Ofen an! Was hat G. eben gethan? G. hat den Ofen angefaßt. (Chor, einzeln.) Sprecht gefaßt, nicht angefahst! Wenn G. den Ofen angefaßt hat, hat er sich gewiß die Hand verbrannt. Was meint ihr? A. Er hat sich die Hand nicht verbrannt. Warum nicht? Der Ofen ist nicht heiß. Sprecht heiß, nicht heiz. Aber warum ist er nicht heiß, nicht einmal warm? Der Ofen ist jetzt nicht geheizt. L. sprich: geheizt, zt, nicht st. A. hat Recht. Darum sagen wir es zusammen! Der Ofen ist nicht geheizt. Weshalb nicht? Weil es jetzt draußen nicht kalt ist. (Chor, einzeln.) Wenn werde ich aber wieder einheizen lassen? Wenn es draußen kalt wird, — im Winter. (Einzeln, Chor.) Wenn Feuer im Ofen brennt, dann dürft ihr euch nicht zu nahe an den Ofen stellen. (Eine Geschichte von einem Schulkinde, das früh in die Schulstube kam, und weil es fror, sich zu nahe an die Ofenthüre stellte, so daß die Kleider Feuer fingen, und das Kind sich so verbrannte, daß es starb.) Es ist auch nicht gesund, sich an den geheizten Ofen heranzusetzen. Abmahnung; Grund anzugeben.

Nun werde ich euch ein Bild in eurer Fibel zeigen! Seht her! Was ist das? Das ist ein Ofen. (Einzeln, Chor.)

b) Zerlegen kurzer Sätze in Wörter. Ich werde den Satz so vorsprechen: Das — ist — ein — Ofen. Sprecht das eben so nach und schlagt bei jedem Worte mit den Händen zusammen! Das — ist — ein — Ofen. Wie heißt das erste Wort? A. Das. Noch einmal! Recht laut! Immer besser! Noch einmal! Wie heißt das nächste Wort? A. ist. Noch einmal! Laut! Sprecht das erste und zweite Wort zusammen! Das — ist. — Wie heißt das nächste? ein. Was denn? Ein Ofen! Jetzt den Satz noch einmal! Schlagt bei jedem Wort mit den Händen zusammen! Das

— ist — ein — Ofen. Ebenso wird mit andern über den Ofen gebildeten Sätzen verfahren, z. B. mit dem Satze: In der Stube ist ein Ofen.

c) Zerlegung einsilbiger Wörter in ihre Laute und Zusammenziehen der Laute zu Wörtern. Achtet auf das Wort: **ein.** Ich werde es euch ganz langsam vorsprechen: ei — n. (Jeder Laut wird durch eine abwärts gerichtete schlagende Bewegung der Hand markirt.) Was habt ihr zuerst gehört? ei. Was dann? n. Sprecht langsam nach, und schlagt bei jedem Laute wie ich mit der rechten Hand abwärts. Jetzt! ei — n. Nun wieder rasch! Alle! ein. — Lehrer: wir. Welchen Laut hört ihr zuerst? w. Welchen dann? i. Sprecht den ersten und zweiten zusammen! wi. Den dritten allein! r. Sprecht die drei Laute einzeln: w — i — r. Noch einmal. (Chor, einzeln.) Jetzt rasch! wir. In dieser Weise werden noch mehrere einsilbige Wörter, und zwar zunächst nur solche mit einem **langen** Vokale, hierauf auch mit **kurzem** Vokale in ihre Laute zerlegt und letztere dann wieder zusammengezogen; z. B. was hört ihr in dem Wort: **in** zuerst? i. Was dann? n. Sprecht es so! (Einzeln alle.) i — n. Wie lautet aber das Wort? in. Sprecht so!

Rathet einmal! Wie heißt das Wort: Th — ü — r? Th — ie — r? H — u — n — d? B — a — n — k? T — i — sch? Zerlegt die Wörter: Hund, Tisch u. s. w. Zieht sie zusammen!

Nach dieser Ausführung können andere Lehrversuche ausgearbeitet werden. Die in der Fibel abgebildeten Gegenstände bieten den Stoff dazu.

Man halte aber diese nicht zuerst etwa mit der Frage vor: Was seht ihr hier? sondern verfahre so: Auf dem Hofe deines Vaters, des Nachbars u. s. w. ist ein Taubenschlag. Was für Vögel wohnen in dem Taubenschlage? In dem Taubenschlage wohnen Tauben. (Einzeln und im Chor.) Die Tauben sitzen auch gern auf dem Dache. Wo sitzen sie gern? Sie sitzen gerne auf dem Dache. Ihr habt sie da oft sitzen sehen. Ich will euch auch ein Bild zeigen u. s. w.

Es wird darauf ankommen, nicht eben blos anschauen und sprechen zu lassen, sondern dem Gegenstande eine praktische Beziehung abzugewinnen; z. B. bei dem Bilde von den Tauben: Die Tauben sind sanfte Thiere; sie sitzen traulich auf dem Dache beisammen; sie brüten ihre Jungen in den Nestern aus; sie füttern sie mit Erbsen und Körnern. Gute Kinder werfen nicht mit Steinen nach ihnen, fangen sie nicht u. s. w. Ebenso vom Hunde. Man soll den Hund nicht necken. Von tollen Hunden. Von der Raupe; sie ist schädlich, man tödtet sie deshalb; im Frühjahr wird geraupt u. s. w.

Die sich an die gesprochenen Sätze anschließenden Zerlegungen in Wörter werden sich so mannigfaltig gestalten, daß die richtige Aussprache der meisten Laute geübt werden kann.

2. Vorübungen zum Schreiben. Der Lehrer faßt die Kinder ins Auge und giebt mit der Hand das übliche Zeichen zum Aufstehen. Denen, welche die Augen nicht auf ihn richten, macht er dies durch Klopfen auf den Tisch, denen die nicht straff und gerade stehen, dadurch, daß er sich selbst reckt und den Betreffenden einen Wink giebt, bemerklich. Darauf läßt er einen Knaben des 2. oder 3. Schuljahres vortreten und sich so stellen, daß er in derselben Richtung, wie die Kinder der Abtheilung, steht und den Lehrer ansieht. Seht auf diesen Knaben! Er wird euch alles erst vormachen, dann commandire ich noch einmal dasselbe, und ihr macht es mit ihm zusammen, wie ihr es seht. Rechte Hand in die Höhe! (Der Knabe allein, die andern Kinder mit ihm.) Rechte Hand herunter! Auf! Ab! Auf! Ab! Rechte Hand an die linke Seite! Jetzt von da nach rechts oben! Auf! Wieder zurück! Ab! Auf! Ab! Auf! Ab! u. s. w. Jetzt hebt die rechte Hand nach der rechten Seite oben! Von rechts oben nach links unten! Ab! Auf! Ab! Auf! Jetzt von links unten nach rechts oben! und von da gerade herunter! Beim Aufheben zähle ich Eins, beim Senken Zwei! Also: Eins! Zwei! Eins! Zwei! u. s. w.

Nachdem diese Uebung beendigt ist, heißt es: Setzen! Tafeln und Griffel vor! Eins! Zwei! Drei!

Legt die Tafeln gerade hin! (Der Rand derselben soll mit dem des Tisches parallel laufen.) Zeigt den Daumen, den zweiten Finger, den dritten Finger! Welcher ist der längste? der kürzeste? der dickste? Welcher heißt Daumen? Mit welchem Finger habt ihr immer gezeigt? A. Mit dem zweiten. Lehrer: Er heißt daher Zeigefinger. (Einüben.) Ich werde euch zeigen, wie man den Griffel (Schieferstift) beim Schreiben halten muß. Welche beiden Finger strecke ich jetzt aus! Den ersten und dritten. Mit ihnen fasse ich den Stift; so! — Stift! Eins! Zwei! Drei! Faßt ihn mit dem ersten und dritten Finger. Hebt den zweiten in die Höhe. Jetzt legt ihn auf den Stift. (Wiederholung, Ueben.)

Nun wollen wir erst in der Luft schreiben. (Es werden die Striche mit dem Griffel gemacht, die vorher ohne ihn geübt worden sind.)

Habt ihr auch die Tafeln alle mit Schwämmchen (Läppchen) versehen? Sind diese feucht? Habt ihr die Tafeln rein gemacht? Vorzeigen! Setzt euch! Tafeln richtig auf den Tisch legen! Gerade sitzen! Griffel angefaßt! Was ihr erst mit dem Griffel in der Luft geschrieben habt, werdet ihr jetzt auf die Tafel schreiben. Zeigt, wo auf der Tafel unten, wo oben, wo links, wo rechts ist! Ich werde euch an dieser großen Tafel es vormachen, was ihr auf euren Schiefertafeln nachmalen sollt! — Nun werden schräge Striche von links nach rechts gemacht und zwar zunächst der obern Ecke möglichst nah, damit die Striche anfangs kurz sind. Gerathen sie erträglich, so werden längere gezogen. Diese Uebung wird so lange fortgesetzt, bis die Striche mit einiger Sicherheit, wenn auch noch krumm, gemacht werden. Dann folgen Striche von rechts oben nach links unten, hierauf senkrechte und wagerechte. Diese werden anfangs **ohne**, dann **mit** Lineal geübt. Man macht dies an der großen Wandtafel vor, damit das Lineal richtig, auch gerade gehalten wird. Die wagerechten Linien werden in gewisser Entfernung gezogen. Zwischen diesen werden dann schräge Striche in den oben angegebenen Richtungen geschrieben. So entsteht in großem Maßstabe Haar- und Grundstrich. Man läßt den erstern feiner und dünner als den zweiten machen und erklärt die Ausdrücke: Haar- und Grundstrich. Allmälig werden die wagerechten Linien enger gezogen, bis sie die für die Schreibschrift erforderliche Entfernung haben.

Sind die geraden Striche in dieser Weise geübt, so folgen Schleifen, Bogen, Ovale, erst auch frei auf der ganzen Tafel nach Zügen, die man an der Wandtafel vormacht, sodann zwischen zwei Linien, welche schließlich bis auf die richtige Entfernung der Ober- und Unterlinien für die Schreibschrift sich nahe rücken. Die Schleifen, Bogen und Ovale nehmen allmälig die Form der Buchstaben an, die aus ihnen gebildet werden.

Sobald die einzelnen Striche und Formen erträglich nachgebildet werden, läßt man sie unter Verwendung des T a k t e s weiter üben.

Man hat sich so einzurichten, daß diese Schreibvorübungen in derselben Zeit erledigt werden, in welcher man die Vorübungen zum Lesen beendigt.

Sie schließen damit, daß man auf die eine Seite der Schiefertafel jedes Kindes Linien für die Schreibschrift recht deutlich, also ziemlich tief, einritzt. Man bediene sich dazu etwa eines abgebrochenen Federmessers. Ist jedoch die Zahl der jährlich eintretenden Kinder groß, so ist es vortheilhaft, sich ein eisernes Lineal fertigen zu lassen, in dem sich eine Oeffnung von der Weite befindet, in welcher die beiden innern Linien von einander abstehen. Die Entfernungen sind weiter als für die Schreibschrift im Buche anzunehmen. Denn soll eine deutliche und feste regelmäßige Handschrift erreicht werden, so muß anfangs größer als später geschrieben werden. Hiernach können die beiden äußern Linien 28 Millimeter, die inneren 4 Millimeter von einander entfernt sein, so daß der Abstand der innern von den äußern 12 Millimeter beträgt.

III. Gesichtspunkte für die Behandlung.

A. Die Vorübungen zum Lesen. 1. Wenn auf das Vorhergehende drei bis vier Wochen verwandt werden, so können die in der Fibel gebotenen Gegenstände für Anschauungs- und Sprachunterricht und außerdem noch Aehnliches so durchgearbeitet werden, daß dieser Unterricht nach Ablauf obiger Frist ganz bestimmte und in sachlicher wie sprachlicher Hinsicht sichere Ergebnisse aufzuweisen hat. Die Zeit soll nicht mit in sich selbst zerfließendem Geschwätze oder mit Spielereien hingebracht werden.

2. Da sich die Besprechungen auf Gegenstände der Umgebung des Kindes beziehen, so lernt dasselbe die Dinge innerhalb des Kreises, in dem sich der Unterricht bewegt, kennen und richtig bezeichnen. In dem so verarbeiteten Gebiete ist es im Stande, die Sprache der Schule zu verstehen, und sich derselben zu bedienen.*)

3. Was es an den Dingen zu sehen und auszusprechen angeleitet worden ist, bewegt sich in einfachen Sätzen.

4. Indem es consequent angehalten und gewöhnt wird, seine Antworten in vollständigen Sätzen auszudrücken, legt es damit einen sichern Grund zu einer gesunden und correcten Sprachbildung.

5. Weil es so stetig angeleitet wird, einerseits selbstständig aufzufassen und das Wahrgenommene auszusprechen, andererseits sich in einer ganz bestimmten sprachlichen Form zu bewegen, vereinigen sich dadurch die beiden für die geistige und sprachliche Entwickelung des Kindes nothwendigen Bedingungen: 1) Correctheit im Ausdruck und in der Form, 2) geistiges Schaffen, welches wachsende Freiheit im Gebrauche der Sprache fördert.

6. In den ersten Wochen wird nur gefordert, daß das Kind einzelne Antworten richtig aussprechen kann. Eine Zusammenfassung und Aneinanderreihung derselben zu kleineren Erzählungen und Beschreibungen findet vorläufig nicht statt.

7. Dagegen ist jede Antwort laut, kräftig und deutlich, mit richtiger Aussprache und Betonung zu geben.

8. Zum Lesen gehören drei Thätigkeiten: 1) daß man die Lautzeichen kennt; 2) daß man die durch sie bezeichneten Laute mit einander richtig verbindet; 3) daß man sie einzeln und in ihrer Zusammengehörigkeit richtig ausspricht.

Für das Lesenlernen ist die **zuletzt** genannte Thätigkeit **zuerst** zu üben. Das Nothwendigste ist, daß die Kinder richtig sprechen und zwar dasjenige, was sie lesen sollen. Dazu dienen die oben angegebenen Uebungen. Das andere Erforderniß ist, daß die Schüler die Laute mit Leichtigkeit verbinden und richtig aussprechen lernen. Dies setzt aber voraus, daß sie zunächst genügend geübt sind, Wörter zu **zerlegen**, um sie demnächst wieder **zusammen zu setzen**. Diese Uebungen schlossen sich an diejenigen im richtigen Sprechen an. Es werden zunächst einsilbige Wörter in ihre Laute, dann zweisilbige Wörter in Silben und hierauf

---

*) „Die Uebungen im mündlichen Ausdrucke bereiten den Schreib- und Leseunterricht vor." (Allgem. Preußische Ministerial-Bestimmungen.)

„Vorbereitende Sprech- und Anschauungsübungen an Gegenständen aus der Umgebung des Kindes" beginnen auch nach dem Lehrplan für Oesterreich den deutschen Unterricht.

in Laute zerlegt. Wenn dies erledigt ist, dann sind die Kinder so weit gefördert, daß sie nur die Lautzeichen kennen zu lernen brauchen, um **lesen** zu können; und zwar wird das Lesen zunächst an der Schreibschrift geübt.

B. Für die Vorübungen zum Schreiben. 1. Durch die Vorübungen für das Lesen sollen **Ohr**- und **Sprach**werkzeuge, durch die Schreibübungen **Auge** und **Hand** so weit geübt werden, daß die Formen der Schreibbuchstaben richtig aufgefaßt und regelmäßig nachgebildet werden können. (Schreiben nach dem Takte.)

2. Für Kinder, bei welchen durch das Haus (regelmäßigen Schulbesuch, häusliche Arbeiten, für die Schule bildenden Umgang) die Aufgabe der Schule unterstützt wird, mag es angemessen sein, die Vorübungen dadurch interessanter und weitläufiger zu gestalten, daß man allerlei Figuren: Stuhl, Bank, Tisch, Kreuz u. s. w. malen läßt, in der Schule für die niedern Stände muß man sich dagegen hier ebenso auf das Nothwendigste beschränken wie bei den Sprechübungen.

2. Die Fibel.

Was die in der Fibel zu befolgende Methode betrifft, so gebührt dem Verfahren, welches nur mit dem Erlernen einer Schriftart, entweder der Druck- oder der Schreibschrift beginnt, vor dem anderen, bei welchem beide gleichzeitig erlernt werden, der Vorzug. Denn es ist für das Kind leichter, die einzelnen Formen richtig aufzufassen und zu merken, wenn es nur eine Schriftart zu erlernen hat, als wenn für jeden Buchstaben unmittelbar hinter einander beide Formen, die gedruckte und die geschriebene, oder umgekehrt, gezeigt und geübt werden. Es wird dadurch der Auffassung eine größere Thätigkeit zugemuthet, als wenn nur eine Form, entweder die geschriebene oder die gedruckte vorgeführt wird, aufzufassen und zu merken ist. Auch dem Gedächtnisse wird es leichter, diese eine Form festzuhalten und wieder zu erkennen. Die Fortschritte im Lesen sind rascher, wenn die Thätigkeit nur entweder an der Druck- oder Schreibschrift geübt wird. Es kommt dabei der Grundsatz zur Befolgung, daß nicht Verschiedenartiges neben einander, sondern Eins nach dem Andern gelehrt werden soll.

Wenn man nun bei der Wahl zwischen Druck- und Schreibschrift im Gegensatze zu dem älteren allgemeinen Verfahren, mit der Druckschrift zu beginnen, der Schreibschrift den Vorzug gegeben hat, so ist dies aus wichtigen Gründen geschehen. Werden die gedruckten Buchstaben zuerst erlernt, so ist die Thätigkeit eine einseitige und einförmige; sie besteht im Auffassen der Form und Aussprechen des Lautes. Darum ermüdet das Kind leicht. Wird ihm aber zuerst der geschriebene Buchstabe vorgeführt, so verbindet sich mit dem Merken und Aussprechen noch ein Drittes, das Schreiben. Das Lesen allein erhält die Kleinen fortwährend in einer einseitigen Thätigkeit; wirkt daher leicht ermattend und erzeugt Unlust und Widerwillen. Tritt dagegen das Schreiben hinzu, so wird einem mächtigen Triebe des Kindes Nahrung gegeben, dem des Schaffens und Darstellens. Dabei wird seine geistige Thätigkeit nach einer andern Richtung hin in Anspruch genommen. Dies wirkt erfrischend und belebend.

Aus diesen Gründen verdient diejenige Art des Schreiblesens den Vorzug, bei der bis zu einem gewissen Punkte die Schreibschrift allein gelernt wird. Sie ist es, welche sich fast allgemeine Verbreitung verschafft hat.

A. Schreibschrift.

I. Stufengang.

Der Stufengang der Uebungen ist durch die eingeführte Fibel vorgezeichnet. Wenn dieselbe sich als zweckmäßig erweisen soll, so muß Folgendes beachtet werden.

1. Die Lautzeichen, mit denen begonnen wird, müssen Grundbuchstaben sein, überhaupt solche, welche zunächst aus geradem Haar- und Grundstrich bestehen, i, n, m, u, e.

2. Sie sind in solcher Aufeinanderfolge auszuwählen, daß ihre Zusammenstellung Wörter ergiebt: i — n = in; i — m = im, um, nun, ein, sein, er, nur u. s. w.

3. Die Wörter sind anfangs einsilbig, und zwar zunächst mit dehnbaren Consonanten (Schmelzlauten) z. B. n, m, r, v, w, s, dann erst mit nicht dehnbaren: d, t, b, h, z.

4. Zunächst wird nur die Schreibschrift erlernt. Die Wörter, welche in derselben vor dem Lesen der Druckschrift zu geben sind, dürfen a) meist nur ein- oder zweisilbige, b) so gewählt sein, daß kleine Buchstaben dafür ausreichen, c) aus Buchstaben bestehen, deren Laute man beim Sprechen vernimmt, also ohne Schärfungs- und Dehnungszeichen.

II. Proben zur Ausführung.

Ist die zum Schreiben und Lesen bestimmte Stunde die erste am Tage, so mustert man Hände, Haare und Gesicht der Kinder. Nachdem dieselben sich auf den Bänken gleichmäßig vertheilt haben, heißt es: Schiefertafeln und Stifte vor! Eins — Zwei — Drei! Tafeln und Schwämme vorzeigen! Stifte zeigen! Legt die Tafeln ordentlich hin! Setzt euch gerade!

Man spricht das Wort: „in" langsam vor. Welchen Laut hört ihr zuerst? i. Welchen dann? n. Seht her! Ich werde jetzt i an die Tafel schreiben. Zunächst macht man den Haarstrich. Was habe ich gemacht? Einen Haarstrich. (Erklärung des Wortes.) Was habe ich jetzt dazu gesetzt? Einen Grundstrich. (Erklärung.) Stift zur Hand! Schreibt dies auf eure Tafel! Ist dies geschehen, so schreibt man an der Tafel noch einen Haarstrich dazu. Was habe ich noch hinzugesetzt? Noch einen Haarstrich. Nun wollen wir noch einen Punkt über das Ganze setzen. Was habt ihr auf eurer Tafel noch dazu zu setzen? Haarstrich und Punkt. Macht das! Sagt, woraus das i besteht? Schreibt jetzt noch ein i, noch eins u. s. f.! Ich lösche das i von der Tafel ab. Wischt euer i auch weg! Nun schreibt ein i recht langsam und schön aus dem Kopfe! Tafeln vorzeigen! Jetzt werdet ihr schreiben, wie ich zähle. Seht an die Tafel. Eins! (Haarstrich.) Zwei! (Grundstrich.) Eins! (Haarstrich.) Zwei! (Punkt.) Was habe ich auf Eins geschrieben? Was auf Zwei? Was auf Eins? Was auf Zwei? Schreibt mit mir: Eins u. s. w. Jetzt werdet ihr allein schreiben, und ich werde nur zählen! Nun sollt ihr schreiben und auch zählen. Tafeln vorzeigen! Ebenso wird mit dem n verfahren. Jetzt schreibt eine Zeile i und eine Zeile n aus der Fibel ab! Darauf schreibt man erst i an die Tafel und sagt: Ich schreibe noch ein n dazu. Lest das Wort! Nennt die Striche, aus denen es besteht! Wie ist i mit n verbunden? Es ist ein Haarstrich weggefallen. Zu Hause schreibt ihr drei Zeilen mit: **in** aus der Fibel.

So verfährt man auch bei Wörtern, wie: um, nun, ein, mein.

III. Methodisches Verfahren.

1. Jeder noch unbekannte Buchstabe wird zuerst allein an die Wandtafel geschrieben. Die Schüler sehen ihn entstehen und beschreiben seine Bestandtheile oder Form. Dann bilden sie ihn auf der Tafel nach und zwar: a) nach Vorschrift, b) ohne Vorschrift; dabei wird das Taktschreiben berücksichtigt.

2. Jeder neu eingeübte Buchstabe kann mit früher geübten zu Wörtern verbunden werden. Steht z. B. r an der Wandtafel, so setzt der Lehrer oder ein Schüler e davor; die K. lesen „er". Der Sinn wird durch Auftreten im Satze lebendig gemacht. — Ein Kind schreibt „ein" (ist schon nach der Fibel vorher geübt); r wird davor gesetzt, die K. lesen „rein". (Satz.) Diese Wörter, die entstanden sind, bleiben für das wiederholende Lesen und für das Abschreiben an der Wandtafel stehen.

Diese Uebungen werden um so mannigfaltiger, je weiter man in der Kenntniß der Buchstaben schon vorgerückt ist. Neue Wörter können ebenso durch Anhängung von Buchstaben gebildet werden. Dieses Entstehen von Wörtern übt einen großen Reiz auf die Kinder aus.

3. Daran schließt sich das Schreiben auf der Tafel, und zwar:
   a) nach Vorschrift aa. an der Wandtafel, bb. in der Fibel, theils in der Schule, theils zu Hause;
   b) ohne Vorlage in der Schule.

4. Das von den Kindern auf der Schiefertafel Geschriebene ist stets auch zu lesen.

5. Die Arm-, Hand- und Fingerbewegungen werden von Anfang an nach dem Commando und Takte geübt. Daran schließt sich, wie oben gezeigt wurde, das Taktiren bei der Erlernung der Buchstaben; bei jedem einzelnen wird geübt, wie nach dem Zählen (Eins, Zwei oder fein, stark) zu schreiben ist.

6. Alles, was in der Fibel von der Schreibschrift durchgearbeitet ist, wird wiederholt und so oft von vorne gelesen, bis die vollste Sicherheit erreicht ist. Da die Kinder mit andern Menschenkindern die Neigung theilen, sich das Nachdenken und die geistige Anstrengung möglichst zu ersparen, und lieber äußere mechanische Merkmale zu Hilfe nehmen, als bei jedem Buchstaben aufzumerken, und da sie darin durch ein sehr gutes Gedächtniß unterstützt werden, so lernen sie schließlich die Reihenfolge eher auswendig, als sie die Wörter mit Leichtigkeit entziffern können. Daher lasse man oft auch rückwärts und, wo es angemessen ist, von unten nach oben, namentlich auch an die Tafel geschriebene Wörter lesen.

7. Nicht zu dulden ist, daß die Laute in Wörtern so gesprochen werden, daß sie überhaupt nicht zum Worte verbunden und als solches ausgesprochen werden. Es ist ja allerdings bei mangelnder Uebung nothwendig, sie anfangs langsam hinter einander sprechen zu lassen; nachdem das aber geschehen, müssen sie zusammengezogen und als Wort ausgesprochen werden; man darf sich also nicht begnügen, nur die einzelnen Laute von einander getrennt aussprechen zu lassen, z. B. v — o — n. Es unterstützt die Gedankenlosigkeit und das mechanische Lesen, wenn man, was öfter absichtlich geschieht, Wörter eine Zeit lang so lesen läßt, daß die Laute nur einzeln ausgesprochen werden.

8. Da die Schüler das richtige Sprechen der Wörter bereits geübt haben, ehe sie die Laute, aus denen diese bestehen, lesen, so finden sie sofort, wie sie

richtig auszusprechen sind. Wissen sie dagegen nicht, wie die Wörter zu sprechen sind und kennen sie ihre Bedeutung nicht, so ist es allerdings schwer, sie zur richtigen Aussprache zu bringen. Ein sogenanntes mechanisches Lesen darf nie, selbst nicht bei den ersten Uebungen geduldet werden, da diese so vorbereitet sind, daß die Kinder wissen können, was sie lesen und wie die Wörter lauten, und da sie von Anfang an mit aller Entschiedenheit angehalten werden müssen, auf das **Wort zu merken.**

9. Auch bei dem wiederholten Lesen hat man stets darauf zu halten, daß auf das Wort gemerkt wird. Man frage daher, wenn sich Mattigkeit in Ton und Unaufmerksamkeit kund giebt, sofort: Was hast du gelesen? (z. B. malen.) Was kannst du malen? Sage dies in einem Satze!

10. Beim Lesen wird lautirt; daher wird gefragt: Wie lautet dieser Buchstabe, dieses Wort? Auch beim Schreiben reicht das Lautiren so lange aus, als nur Wörter geschrieben werden, bei denen die Schreibung durch richtige Aussprache der Laute sich ergiebt. Dagegen wird das Buchstabiren und das Lernen der Namen der Buchstaben nothwendig, sobald Dehnungszeichen, Lautverdoppelungen und große Anfangsbuchstaben vorkommen. Dann heißt beim Lesen die Frage immer: Wie lautet der Buchstabe? Beim Schreiben: Wie heißt er? Dort: Lautiren! Hier: Buchstabiren!

11. Für die Rechtschreibung wird eine sichere Grundlage gewonnen, wenn man a) jeden Laut, jedes Wort scharf articulirt beim Sprechen und Lesen aussprechen läßt, namentlich: d und t, b und p, ei und eu, h und ch, j und g, ß und z, so daß die Kinder auf dieser Stufe wirklich schreiben können, was sie hören; b) wenn sich ihnen das Wortbild fest einprägt, aa. dadurch, daß sie jeden Buchstaben an der Tafel entstehen sehen, bb. seine Form nachbilden, cc. von der Wandtafel und aus der Fibel abschreiben und dd. alles so hinlänglich Geübte ohne Vorlage aufschreiben. c) Um jedoch das Aufmerken ausdrücklich noch zu schärfen, hat man aa. nach dem Abschreiben, und vor dem Aufschreiben die Wörter buchstabiren zu lassen, bb. auch Fragen zu thun, wie folgende: Warum neu, neun mit eu, nicht mit ei? Was bedeutet: „drei?" was treu? Buchstabire: Dach, Tag; Leid, Leute; Wagen, Wache; Bär, Beeren; Rad, Rath; Eule, Eile; Lamm, lahm; Schlange, schlank; Aal, alle; Thür, Thiere; Ofen, offen; Aehre, Ehre; Ziege, Züge; Ziegel, Zügel.

12. Der Lehrer einer Klasse, in welcher mehrere Abtheilungen seine Zeit und Kraft beanspruchen, muß alle Vortheile für selbstständige Beschäftigung derselben ausbeuten. Er hat nicht Zeit für orthographische Dictirübungen. Solche sind auch vollständig entbehrlich, selbst schon auf der untersten Stufe. Eine Anzahl Wörter, die geübt sind, können die Kleinen sehr wohl merken. Daher genügen Aufgaben wie folgende, um sie $1/4$ bis $1/2$ Stunde zu beschäftigen: Schreibt Wörter, die mit v, w, d, l u. s. w. anfangen, und zwar solche, die ihr euch beim Abschreiben schon gemerkt habt! Durch derartige Aufgaben schärft sich das Gedächtniß, daß sie sich um so leichter und umfassender dessen erinnern, was sie schreibend und lesend geübt haben. Vor Erlernung der Druckschrift müssen in dieser Weise unterrichtete Kinder die Schreibschrift der Buchstaben und Wörter, wie sie die neueren Fibeln enthalten, so gründlich durchgearbeitet haben, daß sie a) alles in und außer der Reihe sicher lesen, und b) aus dem Kopfe nach gewissen angemessen gestellten Aufgaben ohne Vorlage richtig aufschreiben. Aber rasche und exacte Fortschritte lassen sich (von

äußern Hemmnissen abgesehen, die der Lehrer nicht in seiner Hand hat) nur erreichen, wenn man alles Ableitende vermeidet. Dahin gehören: a) die überflüssigen Namen der Buchstaben: Sumselaut, Lippenstoß, Zungenknall, Rieselaut u. s. w., sowie alle zeitraubende Belehrungen über die Entstehung und Bildung der Laute. b) Die Besprechungen im Anschlusse an Abbildungen bei jeder Lection des Lesenlernens z. B. über das Pferd: Farbe, Theile, Vergleichung mit dem Esel. c) Das Einlegen von Erzählungen, Gedichten, Liedern in den Schreib-Leseunterricht.

Mit der oben bezeichneten soliden Unterlage geht man an das Erlernen

B. Der Druckschrift.

I. Stufengang.

1. Die Schreibschrift ist zu benutzen, um die Druckschrift durch sie zu lernen. Daher ist die Fibel so einzurichten, daß a) für das Erlernen der Druckbuchstaben zunächst die Schreibbuchstaben gegeben sind und jene unter oder neben diesen stehen; b) das in Schreibschrift bereits Gelesene auch in der Druckschrift zu üben ist.

2. Sodann kommt es darauf an, daß Wörter mit Schärfungszeichen, sowie solche mit Dehnungszeichen richtig aufgefaßt, gelesen und geschrieben werden.

3. Hiernach ist das Aussprechen zweier auf einander folgender Consonanten a) im Anlaute, b) im Auslaute zu üben, und Wörter mit solchen sind zu lesen und zu schreiben.

4. Nun folgen Wörter mit großen Anfangsbuchstaben.

5. Hierbei und im Anschlusse daran werden noch weitere Wörter mit Schärfungs- und Dehnungszeichen zu lesen und zu schreiben sein.

6. Bei jeder der vorgenannten Uebungen wird mit einsilbigen Wörtern begonnen; daran schließen sich zweisilbige und leichte Wörter mit drei Silben. Wenn darin Sicherheit gewonnen ist, folgen im Laufe der Leseübungen mit großen Buchstaben schwerere dreisilbige Wörter.

7. Je mehr sich das Erlernen der großen Buchstaben erweitert, um so leichter wird es, statt der einzelnen Wörter Sätze zu geben.

Diese schließen sich allmälig zu kurzen Beschreibungen zusammen, z. B. vom Storche, von der Ziege, vom Pferde, der Uhr, den Zugvögeln, dem Winter, der Maus u. s. w.

Nachdem dieser Stufengang durchgearbeitet ist, sind die Kinder befähigt, außer den bereits geübten kleinen Stücken andere leichte Erzählungen u. dgl. zu lesen.

Ein halbes Jahr reicht aus, um das bezeichnete Pensum zu erledigen. Sonach können und sollen die Kinder, welche **ein** Jahr die Schule besucht haben, leichte Stücke einigermaßen sicher und selbstständig lesen und solche Sätze und Stücke aus dem Bereiche des Gelesenen, die sie schriftlich geübt haben, fehlerfrei aufschreiben.

II. Methodische Behandlung.

A. Für das Lesen.

Aeußeres: a) Gerade sitzen; b) nur im ersten halben Schuljahre darf das Buch auf den Tisch gelegt werden; c) später haben die Kinder es mit der

linken Hand frei zu halten; mit der rechten wird gezeigt; d) das Buch wird nach dem Kopfe in Entfernung von etwa 24 Centimetern, nicht aber umgekehrt, der Kopf nach dem Buche gehalten.

1. **Wie sind die Druckbuchstaben zu lehren?** Die Schwierigkeiten, welche das Lesen sonst bietet, sind bei dem angeführten Verfahren dadurch beseitigt, daß die Schüler a) das, was sie lesen sollen, bereits lautrein sprechen gelernt, b) daß sie das Zusammenziehen der Laute geübt, c) die Schreibschrift innerhalb eines gewissen Umfanges lesen gelernt haben.

Während bisher alle Schreibbuchstaben an der Wandtafel angeschrieben wurden und die Fibel nur zur weitern Uebung des Gelernten diente, wird nun die Fibel für das richtige Auffassen und Lesen der Druckbuchstaben benutzt. Das Verfahren ist folgendes:

Zunächst lesen die Schüler den Schreibbuchstaben, also: i. Lehrer: Der Buchstabe, der unter dem i steht, ist auch ein i, aber kein geschriebenes, sondern ein gedrucktes. Woraus bestehet es? (Immer in ganzen Sätzen.) Das i besteht aus einem aufrechtstehenden starken Striche; darüber ist ein Punkt. Darauf werden andere i in der folgenden Zeile, in der darauf folgenden u. s. w. gesucht.

Ebenso wird bei n, m, u u. s. w. verfahren, nämlich: 1. durch den Buchstaben in Schreibschrift lernen die Kinder den Druckbuchstaben kennen; 2. dieser wird beschrieben, 3. sodann in den folgenden Zeilen, in denen er vorkommt, aufgesucht. 4. Diese Einübung erweitert sich wesentlich durch die Zusammensetzung der gelernten einzelnen Buchstaben zu Wörtern, wie solche schon bei der Schreibschrift von Anfang an stattfand. Hiernach bedarf es für die Schreiblese-Methode keiner Wandlesetafeln.

Erscheint es aber z. B. in einer stark besuchten Klasse wünschenswerth, die Druckbuchstaben in ähnlicher Weise wie die Schreibbuchstaben einzuüben, so bleibt es dem Lehrer unbenommen, entweder eine der vorhandenen Wandfibeln zu benutzen, oder, was noch vortheilhafter ist, eine Lesemaschine sich anzufertigen. Diese besteht aus einer Tafel, auf welcher einige Leisten befestigt sind. Am untern Rande befindet sich ein Kasten mit Fächern; in diesen liegen die Buchstaben, auf Pappe oder Holztäfelchen geklebt. Man kann einige solche kleine und große Alphabete für wenige Groschen aus einer Druckerei oder vom Buchhändler beziehen und selbst auf Pappe aufkleben.

Anstatt nun zuerst in der Fibel die Druckbuchstaben erkennen zu lehren, zeigt man sie an der Tafel vor; aus den beweglichen Lettern setzt man die in der Fibel gegebenen Wörter zusammen und läßt sie lesen. Dabei sind mannigfache Uebungen möglich, welche zum sichern Merken der Form und zum leichtern Erkennen und Aussprechen der Laute wesentlich beitragen. Die Benutzung derartiger Lesekasten empfiehlt sich daher. Wo sie nicht vorhanden sind, benutze man gewöhnliche Wandtafeln. Aber, wie gesagt, auch diese sind nicht nothwendig.

2. **Worauf ist beim Lesen zu halten?** 1. Wie beim Lesen der Schreibschrift, ist auch hier das unverbundene Aussprechen der einzelnen Laute, z. B. s — ei — n, nicht zu dulden.

Sobald der einzelne Laut genügend geübt ist, und es also gilt, Wörter zu lesen, so läßt man allerdings zuerst jeden Laut für sich allein aussprechen, aber dann sofort auch das Wort so lesen, wie es wirklich klingt, z. B. n — eu — n, neun. Dabei ist namentlich zu üben, daß die schwach zu betonenden Silben von den stark zu betonenden gehörig unterschieden werden, z. B. **sau** — sen, **je** — ner.

Sobald einzelne Kinder anfangen, leise und matt, singend und monoton, oder schleppend und gedankenlos zu lesen, so wird dies nicht durchgelassen, sondern derselbe Laut, dieselbe Silbe, dasselbe Wort von einem andern Kinde oder im Chor laut, frisch, scharf articulirt und accentuirt gelesen. Dasselbe gilt, wo einzelne Laute, wie r, s, f, m, d, t u. s. w. nicht richtig gesprochen werden. Auch empfiehlt es sich, eine lebhafte Betonung und markirte Hervorhebung gewisser Wörter dadurch zu befördern, daß man längere Pausen als gewöhnlich macht.

2. Eine wesentliche Erleichterung für leichtes Auffassen der zwei- und mehrsilbigen Wörter, sowie für die richtige Betonung der Silben wird dadurch gewährt, daß die Wörter mit Silbentheilung gedruckt werden. Dies kann nicht blos, so lange einzelne Wörter und Sätze gelesen werden, geschehen, sondern anfangs auch noch bei kurzen Stücken.

Ein sogenanntes mechanisches Lesen, d. h. ein Lesen, bei dem es nur auf mechanische Fertigkeit im Erkennen und Aussprechen der Laute ankommt, ohne richtige Aussprache, Betonung und ohne Beachtung des Sinnes soll auch anfangs nicht geduldet werden. Es hieße, die Kinder zum Lesen von Buchstaben ohne Beachtung des Sinnes anleiten, demnach Gedankenlosigkeit, monotones, leierndes Lesen und Sprechen grundsätzlich pflegen. Von einer mechanischen Lesefertigkeit sollte daher überhaupt nicht gesprochen werden; was man damit meint, ist technische Fertigkeit, und diese ist lediglich durch ein lautrichtiges Sprechen, durch Merken auf den Inhalt und Verstehen desselben zu erreichen. Daraus ergiebt sich aber, daß a) die Wandlesetafeln nicht Wörter enthalten dürfen, welche den Kindern nur schwer oder gar nicht verständlich zu machen sind, z. B. deucht, aicht, Laich, Bai, Häscher, Tichten, oder daß man derartige Wörter, wenn möglich, überspringen muß. b) Daß für die Fibel die Silben und Wörter nicht einseitig, unter Beiseitesetzung des Inhalts, so gewählt werden dürfen, daß gewisse Lautverbindungen möglichst oft vertreten sein sollen. Es versteht sich allerdings von selbst, daß z. B. nk, ng, schl, br. u. s. w. gehörig geübt werden müssen; aber es ist dies mehr Sache der Sprech- als der Leseübungen. Daher befördert eine Wand- oder Handfibel das gedankenlose, mechanische Lesen, wenn Wörter mit dem verschiedensten Inhalte durch einander gewürfelt werden. Es bleibt dann nichts weiter übrig, als entweder so viel zu fragen und zu erklären, daß man mit dem Lesen nicht vorwärts kommt, oder eben mechanisch lesen zu lassen, so daß die Schüler dadurch angeleitet werden, nicht auf den Inhalt zu merken, sondern sich dieser Anstrengung zu entwöhnen. Beispiele derartiger überflüssiger und ungehöriger Häufung gleichartiger Lautverbindungen sind folgende: die Bai, der Brei, die Beize, das Beil, die Beule; der Hafer, der Hase, der Haken, der Habicht, die Habe, die Hast, das Harz; bank, dank, rank, krank, schrank, zank, blank, sank, schlank, trank, schwank.

Hierbei tritt oft noch der Nachtheil ein, daß der möglichst vielseitigen Uebung derselben Lautverbindungen zu Liebe die Hauptwörter klein geschrieben werden und die Kinder etwas lernen, was sie später wieder verlernen müssen.

Durch die Schreiblesemethode, wie sie sich in denjenigen Fibeln, welche mit der Schreibschrift allein beginnen, findet, wird für das Lesen der Druckschrift zunächst der Vortheil gewährt, daß sich das früher in Schreibschrift Gelesene wiederholt. Es ist also Neues gar nicht zu erklären, sondern nur Be-

kanntes anzufrischen. Namentlich handelt es sich darum, immer die Aufmerksamkeit bei der Sache zu erhalten. Darauf müssen die Fragen abzielen.

3. Kommt man dann zu Wörtern, die noch nicht gelesen sind, so verfährt man in folgender Weise:

Sobald Neues vorkommt, wird dies erst sprechend geübt, z. B. nen — nen, mur — ren, bit — ter, eg — gen, fas — sen, **blau**, **treu**, **freu** — en, **flei** — ßig und zwar an einigen in der Druckschrift demnächst zu lesenden Wörtern. Dabei wird gefragt, was sie bedeuten. Wörter, welche das Kind täglich hört oder gebraucht, z. B. immer, wissen, satt, bellen u. s. w. werden natürlich nicht berücksichtigt. Dagegen ist dies z. B. bei „eggen, wetzen, zart, sanft, wichsen" nothwendig.

Jedenfalls darf die Fibel nur Wörter enthalten, welche im Gesichtskreise der Kinder liegen, z. B. nicht: die Bai, die Beize, Orgelpfeifen, Diamant, Galgen, Kneipe, Glaz, Gräz, Schweiz.

Das nach obigen Gesichtspunkten Gelesene giebt eine sichere und wohl abgerundete Erweiterung des Wort- und Sprachschatzes des Kindes, der es dem Lehrer immer leichter macht, sich mit den Kleinen zu verständigen. Es ist wünschenswerth, daß die Fibel zwei Arten bildlicher Darstellungen, a) Holzschnitte, welche bereits bei den Vorübungen zum Lesen benutzt werden, b) Zeichenübungen, besonders allerlei Geräthe u. dgl. darstellend, enthält.

Beide Arten sind für die Leseübungen zu benutzen. Kommt z. B. das Wort „Obst" vor und ist ein Bild, welches Birnen, Aepfel und Pflaumen darstellt, vorhanden, so zeigt man dies vor und fragt: Was seht ihr hier? A. Wir sehen eine Birne, einen Apfel und eine Pflaume. L. Das ist Obst. Welche Früchte nennt man also Obst? A. Birnen 2c. nennt man Obst. Oder es soll der Ausdruck „läuten" erklärt werden und es ist eine Glocke abgebildet, so zeigt man sie und sagt: Damit wird geläutet, wenn die Leute zur Kirche kommen sollen. Womit wird geläutet? A. Es wird mit der Glocke geläutet.

3. Chorlesen. So lange Schreibschrift gelesen wurde, fand das Chorlesen theils bei dem an der Wandtafel Angeschriebenen, theils bei der Schreibschrift in der Fibel statt. Es hat den Zweck, wie das Chorsprechen: a) die ganze Abtheilung oder die Schüler von einer oder mehreren Bänken zu bethätigen, der ermattenden Aufmerksamkeit und der Zerstreuung vorzubeugen; b) zu wenig articulirte Laute, Silben und Wörter zu markiren und unrichtige Aussprache und Betonung zu verbessern.

Das Chorsprechen, wobei die Kinder den Lehrer ansehen können und sollen, erfolgt auf ein sichtbares Zeichen; das Chorlesen, wobei die Augen in das Buch gerichtet sind, wird entweder durch eine Aufforderung wie: Chor! Alle! Bank 1! Bank 2! Knaben! Mädchen! u. dergl. angedeutet, oder durch ein hörbares Zeichen (Klopfen auf den Tisch). Von Anfang an, also wenn man einzelne Wörter lesen läßt, ist darauf zu halten, a) daß jedes Wort laut, deutlich, scharf accentuirt gelesen und nach jedem pausirt wird, so daß sich dadurch der Ton hebt und die Kinder gehörig aufmerken.

Werden dann Sätze gelesen, so muß auch überall da, wo es der Sinn erfordert, innegehalten werden, z. B. die Augen — können **sehen**. Am Sonntage — **ruhen** wir — von unserer Arbeit — **aus**. Die Eiche — erreicht ein hohes **Alter**.

Werden Fehler in der Aussprache gemacht, z. B. „kennen" statt „können", so lasse man ja nicht den ganzen Satz noch einmal lesen und sage nicht: Noch

einmal! sondern: Wie lautet das zweite Wort? Was ist von den Augen gesagt? Sie **können** —.

Sind Betonungsfehler zu verbessern, so stelle man Fragen, welche veranlassen, das anzugeben, worauf es ankommt. Wird z. B. gelesen: Die **Gänse** können gut schwimmen, so frage man: Was können die Gänse? Sie können gut **schwimmen**. Oder: Der Schäfer **treibt** die Schafe im Sommer auf die frische Aue. Wohin treibt er sie? Lest so! Der Storch und die Schwalbe **gehören** zu den Zugvögeln. Wozu? Lest so!

Es kommt darauf an, das Chorlesen a) nicht zu wenig, b) nicht zu anhaltend anzuwenden; nicht zu selten, weil man dadurch ein Hauptmittel für Massenunterricht, nämlich möglichst häufige Bethätigung der Einzelnen und Anregung der Gesammtheit unbenutzt läßt; nicht zu anhaltend, weil dies die Gedankenlosigkeit und Schlaffheit unterstützt und das Aufmerken abschwächt. Sobald daher das Zusammensprechen nicht mehr accurat ist und auseinander geht, der Ton matt und monoton wird, hat das Chorlesen das zulässige Maß überstiegen. Es gehört ein richtiges Gefühl dazu, um zu merken, wie viel man den Kleinen zumuthen kann. Lieber zu wenig, als zu viel; aber häufiger Wechsel zwischen Einzel- und Chorlesen! Um präcises Zusammensprechen zu erreichen, kann man anfangs nur ein Wort auf ein Mal im Chor lesen lassen; später können es 2—3 werden; dann einzelne Sätze; ganze Stücke im Chor lesen zu lassen, wird sich im ersten Schuljahre nicht als räthlich erweisen.

4. Wiederholendes Lesen. Solches findet statt: 1. mit dem, was eben in der Stunde neu durchgearbeitet ist und nun weiter eingeübt werden soll; 2. mit dem, was in früheren Stunden gelesen ist. Es ist wichtig und durchaus nothwendig, daß nicht blos die letzten Seiten von dem Pensum, bei dem man steht, sondern alles, also vom Anfange der Druckschrift je zuweilen wieder gelesen wird, einmal, um in den Elementen völlige Geläufigkeit zu erreichen, sodann um den Kindern nach der sauren Arbeit des Lesenlernens den Genuß des Lesenkönnens und eine Freude und Erholung zu gewähren.

Damit weder der Fortschritt im Neuen, noch die Wiederholung im Alten, zu kurz kommt, setze man sich ein Zeitmaß für beides und gehe bei der Wiederholung so der Reihe nach, daß nichts übersehen, nicht einiges zu oft, anderes zu wenig gelesen wird. Der Lehrer muß stets wissen, was jede Abtheilung in der letzten Stunde gelesen hat, und wo sie stehen geblieben ist. Die Frage: Wo sind wir stehen geblieben? sollte nie über seine Lippen kommen. Hat er ein schwaches Gedächtniß, so sehe er **vor** dem Beginne der Schule im Klassenbuche nach, in welches das Stunde für Stunde Behandelte am Schlusse jedes Schultages eingetragen werden soll. Bei dem wiederholenden Lesen ist das Chorlesen besonders zu verwenden.

5. Verwendung von Helfern. Es liegt in der Verwendung der Helfer eine große Gefahr, nämlich, daß durch sie mechanisches, unverstandenes Können, leierndes und gedankenloses Lesen und Sprechen den Kindern recht eigentlich eingeimpft wird. Diese Gefahr ist doppelt groß bei den Kleinen, die an Aufmerksamkeit, Achten auf den Sinn, Verstehen und dem entsprechende Betonung noch nicht gewöhnt sind. Eben deshalb muß der Lehrer seine Zeit und persönliche Thätigkeit ihnen besonders zuwenden, um sie in die richtigen, sichern Bahnen hineinzugewöhnen und sie geistig, wie sprachlich gehörig durchzubilden.

Dessenungeachtet aber ist er genöthigt, da er sich doch auch den andern Abtheilungen nicht entziehen kann, Helfer zu verwenden. Damit ihm diese das mühsam Erreichte nicht verderben, muß er sie sich heranziehen und gewöhnen, wie er sie haben will. Geistig geweckte Kinder haben eine wunderbare Gabe für unmittelbare Aufnahme und Nachahmung des Wahrgenommenen. Daher wird man in einer Klasse, die so geschult worden ist, wie bisher gezeigt wurde, in keiner Verlegenheit sein. Kommt aber der Lehrer an eine Schule, in der alles oder das Meiste anders gemacht wird, als es sein sollte, in der mechanisches Wesen die Geister in Schlummer und Schlendrian gefangen hält, so muß seine erste Sorge mit darauf gerichtet sein, sich Helfer für die Kleinen heranzuziehen.

Durcharbeiten des Neuen darf der Lehrer nicht aus der Hand geben; in wie weit er das Einüben des noch nicht hinlänglich Sichern, das abschließende Ueben und das Wiederholen Helfern anvertrauen darf, wie viel, wie lange, das muß er selbst richtig abzuschätzen und zu beurtheilen im Stande sein.

B. Für das Schreiben.

1. Aeußere Zurüstung wie früher. a) Tafeln vor! nach dem Commando b) Tafeln, Stift und Schwamm vorzeigen! c) Tafeln richtig auf den Tisch legen, den Stift über den oberen Rand der Tafel! d) Gerade Haltung des Körpers. Die Brust darf nicht an den Tisch angelegt werden. Das Auge muß während des Schreibens die Vorschrift und die eigene Schrift übersehen können, ohne deshalb den Kopf zu heben. Daher Commando: Gerade sitzen! Sobald der Oberkörper zusammensinkt und der Kopf sich stark neigt, sofortige Erinnerung! Es ist so lange eine ununterbrochene Aufsicht und fortgesetztes Herstellen der richtigen Körperhaltung nöthig, bis sie zur festen Gewöhnung geworden ist. Wenn diese dann auch erreicht ist, so ist stete Aufmerksamkeit erforderlich, damit nicht krumme, in sich gesunkene Haltung sich einschleicht. Man muß dies sofort bemerken und auch beseitigen. Bloßes Erinnern hilft nichts; die Schüler müssen sich wirklich strecken und gerade setzen. Die schlechte, für Brust und Augen nachtheilige Haltung hat zunächst darin ihren Grund, daß der Lehrer dafür kein Auge hat. Zur richtigen Körperhaltung gehört auch, daß die linke Hand auf die Tafel gelegt wird, um das Verschieben der Lage derselben zu verhindern. — Die Beine sind nebeneinander zu setzen, nicht über einander zu schlagen. Der Stift ist richtig zu fassen. Diese Haltung haben die Kinder einzunehmen, ehe das Zeichen zum Schreiben gegeben wird.

2. Abschreiben. 1) Bisher ging das Schreiben dem Lesen der Druckschrift voraus, von jetzt folgt es ihm in den einzelnen Uebungsstücken nach.

2) Da die Druckschrift an den Wörtern erlernt wurde, welche bereits in Schreibschrift geübt worden sind, so ist für das Schreiben die nächste Aufgabe, daß die Schüler die Druckschrift in die Schreibschrift übertragen lernen. Früher diente nur Schreibschrift, jetzt dagegen Druckschrift als Vorlage; sie sollen sich also nun üben, was sie in dieser vor sich sehen, in Schreibbuchstaben darzustellen.

3) Ist dies genügend geübt, wozu dieselbe Frist, welche zum Erlernen der Druckschrift nöthig ist, erforderlich sein wird, dann sind: a) diejenigen kleinen Buchstaben der Schreibschrift, welche noch nicht vorgekommen sind, b) die großen Schreibbuchstaben zu lernen und c) die Wörter, Sätze und Stücke zu schreiben,

welche die Schüler in diesem Abschnitte lesen lernen. Bei den noch unbekannten Schreibbuchstaben wird, wie bei dem ersten Abschnitte verfahren: 1. Man läßt die Form an der Wandtafel entstehen, 2. von den Kindern beschreiben, 3. auf der Tafel nachbilden, 4. übt sie nach der Fibel und dann ohne Vorlage. 5. Dabei wird das Taktschreiben, welches bei dem Erlernen der einzelnen Buchstaben bereits so geübt werden sollte, daß auch wirklich nach dem Zählen die richtigen Formen gebildet werden, fortgesetzt, so oft der Lehrer sich der betreffenden Abtheilung selbst widmen kann; jedoch geschieht das immer nur auf 10—20 Minuten in jeder Stunde.

4) Alles ist sorgfältig und richtig zu schreiben.

5) Das Geschriebene ist von den Kindern laut vorzulesen, wobei man wie bei dem Lesen in der Fibel verfährt.

6) Ebenso werden die Wörter, in denen z. B. b und p, d und t, g und k, v und f zu unterscheiden sind, buchstabirt.

7) Sodann heißt es: Tafel in die Höhe halten! Man geht zwischen den Bänken hin und sieht sich das Geschriebene an.

3. Aufschreiben. 1) Nach dem Vorhergehenden sind beim Erlernen der Druckschrift zweierlei Uebungen durchgemacht: 1. das früher in Schreibschrift Gegebene wurde in Druckschrift gelesen, 2. es wurden die noch nicht gelernten Schreibbuchstaben und die noch erforderlichen Uebungen in der Druckschrift bis zum Lesen kleiner Stücke erledigt. Das ist das Gebiet, auf dem sich das Aufschreiben bewegt.

2) Zunächst wird nur Bekanntes und Dagewesenes in so fern geübt, als die erste der beiden genannten Uebungen bereits zum Aufschreiben aus dem Kopfe benutzt worden ist. Man stellt also verschiedene Aufgaben, um zu sehen, ob die Wörter richtig geschrieben werden. Schreibt Wörter, die mit p, z, j, g, sch u. s. w. anfangen, in denen ihr ß geübt habt u. s. w.!

3) In der zweiten Art der Uebungen geht das Aufschreiben mit dem Lesen Hand in Hand. Jedes hinlänglich geübte Wort, resp. jeder Satz wird ohne Vorlage geschrieben. Das Buchstabiren der Wörter erfolgt: 1. beim Abschreiben nach dem Vorlesen desselben, 2. vor dem Aufschreiben. Wenn z. B. decken, backen, lecken aus der Fibel abgeschrieben sind, heißt es: Buch zu! Tafeln in Ordnung! Stift richtig halten! Gerade sitzen! Buchstabire: decken! backen! lecken! Warum mit ck! Was habt ihr zu merken? Schreibt! Oder: „du kennst mehrere Obstarten"; nenne sie! buchstabirt im Chor: **Kennst**! Wie viel n? „Obstarten". Woraus zusammengesetzt? Buchstabire das erste Wort! das zweite! Hier ist aber aus zwei Wörtern eins gemacht. Wie heißt es? Warum also nur **ein** großer Anfangsbuchstabe? Buchstabire das Wort „Nenne"! Mit wie viel n? Warum? Wie schreibst du den I-Laut in „sie"?

4) Rechtschreibung.*) Sie wird, wie bereits früher bemerkt, geübt a) dadurch, daß beim Sprechen und Lesen jedes Wort lautrein gesprochen

*) Schon im 1. Schuljahre hat daher der Lehrer darauf zu sehen, daß auch das Kind richtig spreche und was geschrieben wird, richtig schreibe. Regeln werden in diesem Schuljahre nicht gegeben: nur soll das Kind die Bestandtheile des gesprochenen und geschriebenen Wortes angeben, somit also das Wortbild beschreiben können. (Elementiren.) Dingwörter sind mit großen Anfangsbuchstaben zu schreiben, und nach Sätzen ist ein Punkt zu machen. (Lehrplan für Niederbayern.)

wird; bei Wörtern mit Schärfungszeichen, z. B. Schif — fer, Ton — ne, ist wichtig, daß man bei dem silbenweisen Sprechen heraushören läßt, daß „Schiffer" mit zwei f geschrieben wird; b) daß, nachdem einige Wörter oder Sätze gelesen sind, einzelne Wörter buchstabirt werden; c) daß Abgeschriebenes, soweit nöthig, ebenfalls buchstabirt wird; d) daß nichts zum Aufschreiben aufgegeben wird, ohne die Wörter buchstabiren zu lassen, bei denen man Fehler zu befürchten hat. Dahin gehört Folgendes:

1) Daß bei solchen Wörtern, deren Schreibung aus der richtigen Aussprache erkannt werden kann, gefragt wird: Wie sprichst du? Was hörst du? Wie lautet das Wort? z. B. **D**onner, **T**onne, **D**inte, beschirmt, A**b**end, Sche**u**ne, ste**h**en, **P**ferd, **P**u**d**el, **P**ech.

2) Daß die Wörter mit Schärfungszeichen, z. B. Stamm, durch die Aussprache kenntlich gemacht werden, indem man einen Laut oder eine Silbe anhängt, z. B. Stam — me, hel — le, Got — tes.

3) Daß die Wörter mit Dehnungszeichen, z. B. **Aal**, **Beere**, mit dem Auge aufgefaßt werden müssen, damit das vor die Erinnerung tretende Wortbild dem Gedächtnisse zu Hilfe komme.

4) Die Umlaute werden durch die Ableitung klar gemacht: Bäume von Baum, Oefen von Ofen, Jäger von jagen, Mäuschen von Maus.

5) Die Fibel lehrt das Lesen der Wörter mit großen Anfangsbuchstaben dadurch, daß: 1. für jeden großen Buchstaben eine Anzahl Wörter gegeben werden, z. B. für D: Dach, Dorf, Dame, Dinte, Dornen, Dieb u. s. w., 2. daß sämmtliche Großbuchstaben in dieser Weise und zwar nach der Verwandtschaft der Form vorgeführt werden. So lernt das Kind also zunächst, daß alle die geübten Wörter mit großen Anfangsbuchstaben geschrieben werden. Es liest ferner vor denselben der 2c., die 2c., das 2c. Man übereile sich aber nicht eine Regel zu geben, nach welcher Wörter mit einem großen Anfangsbuchstaben geschrieben werden. Das Merken der einzelnen Wörter ist weit wichtiger. Wird dann wiederholt darauf aufmerksam gemacht, daß vor diesen Wörtern überall: der, die oder das steht oder stehen kann, so ergiebt sich die Regel von selbst: Mit einem großen Anfangsbuchstaben schreibt man die Wörter, vor welche man „der", „die" oder „das" setzen kann. Sie heißen Hauptwörter; der, die, das sind Geschlechtswörter.

6) Am Ende des ersten Jahres wird bei so ertheiltem Unterrichte das Kind, das, was es gelesen hat, auch aus dem Kopfe aufzuschreiben geübt sein, und zwar nach folgenden Aufgaben: a) Schreibt **Wörter**, die mit doppelten Mitlauten, die mit ck, ie, ng geschrieben werden, mit st, mit dem D, O, A, G, S u. s. w. anfangen. b) Schreibt folgende 2, 3 **Sätze**! Schreibt Wörter oder Sätze zu den Bildern, Zeichnungen in eurer Fibel, z. B. zu den Bildern: der Ofen, der Esel, die Tauben, oder zu den Zeichnungen von Schulgeräthen, Hausgeräthen, Thieren. c) Schreibt vom Schäfer, vom Storch, von der Ziege! Die Kinder haben einzelne Sätze beim Lesen und Schreiben gemerkt, die sie nun aus dem Gedächtnisse aufschreiben. Tritt Verlegenheit ein, so nennt man ihnen davon 2—3.

Das Abschreiben ist von Anfang an so sorgfältig zu leiten und zu überwachen, daß gar keine Fehler gemacht werden. Geschieht dies a) aus Unsicherheit und Unkenntniß, so sind die unrichtig geschriebenen Buchstaben und Wörter besser zu üben; geschieht es aber b) aus Flüchtigkeit, weil entweder das be-

treffende Kind oberflächlich und unaufmerksam zu arbeiten pflegt, oder weil sich in Folge unzureichender Zucht überhaupt nachlässiges und lüderliches Wesen eingeschlichen hat, hätte es also das Kind besser machen können, so muß es das Aufgegebene noch einmal schreiben.

Wird das Aufschreiben von Anfang an zweckmäßig geübt, so daß die Buchstaben correct nachgebildet werden, durch richtige Articulation das Auffassen der einzelnen Laute geschärft und durch Buchstabiren die Einprägung des Wortbildes befestigt wird, so werden zwar einzelne wohl auch recht grobe Fehler aus Unkenntniß und Flüchtigkeit nicht ausbleiben, aber es wird sich doch selbst bei den schwächeren Kindern eine sichere Grundlage zeigen, so daß z. B. nicht Fehler wie folgende vorkommen: „Du den Fegeln gein leit!" (Statt: Thu den Vögeln kein Leid!)

Für die richtige Auffassung des Wortbildes ist besonders wichtig, daß die Buchstaben, deren Laute übereinstimmen oder ähnlich klingen, unterschieden werden. Beim Buchstabiren wird man diese vorzugsweise beachten müssen, z. B. von, vor, fein, auf, heilen, heulen, sehen, säen, schaden, Schatten, zeigen, Zeichen.

Für die Aufschreibeübungen müssen derartige Aufgaben berücksichtigt werden. Dazu können die Anschauungsbilder und Zeichnungen, wenn die Fibel solche enthält, benutzt werden.

5. Interpunktion. Da der Schüler gewöhnt werden muß, nichts, was er beim Lesen findet, unbeachtet zu lassen, so hat man auch die vorkommenden Interpunktionszeichen nicht zu übersehen. Den Punkt werden sie ohne Weiteres erkennen. Man halte dazu an, daß er anfangs mit gelesen wird.

Das Fragezeichen kann etwa in folgender Weise deutlich gemacht werden: Ich habe euch in jeder Stunde Fragen vorgelegt. Nennt mir solche, die ich eben erst gethan habe! A. Wie wird das Wort Oefen geschrieben? Wonach habe ich also gefragt? Was enthält der Satz? Er enthält eine Frage. Daher heißt er ein Fragesatz. Warum? Nennt noch andere Fragesätze! Wie heißt der Fragesatz, den ihr eben gelesen habt? Er heißt: Wer war da? Hinter dem Satze steht ein besonderes Zeichen. Beschreibt es! Es ist ein Fragezeichen. Warum heißt es so? Wo muß ein Fragezeichen stehen? Woraus besteht es? Aehnlich wird bei dem Ausrufsatze verfahren. Kommt das erste Komma, Kolon und Semikolon vor, so erhält das Zeichen einen Namen und wird anfänglich mit gelesen.

Fragt man bei gelesenen Sätzen nach der Rechtschreibung, so läßt man angeben, warum ein . , ? ; : ! steht. Die vorkommenden Interpunktionszeichen werden bei dem nochmaligen Lesen mitgelesen, nicht bei der spätern Wiederholung des bereits Geübten, auch beim erstmaligen Ueben nur so lange, bis die Kinder das betreffende Zeichen sicher kennen. Was das Komma anlangt, so

---

Wer sich über die geschichtliche Entwickelung der Methode des ersten Leseunterrichtes unterrichten will, [findet eine genaue und sachgemäße Darstellung in

1. Böhme, ord. Lehrer an dem Seminar für Lehrerinnen in Berlin, Methode des ersten Leseunterrichts. Darlegung der allmäligen Entwickelung des Unterrichtsgegenstandes. Berlin, 1872. 75 Pf.
2. Kehr und Schlimbach, der deutsche Sprachunterricht im ersten Schuljahre nach seiner historischen Entwickelung und in theoretisch-praktischer Darstellung. Die Methodik des sprachl. Elementarunterrichts. 3. Aufl. Gotha. Bearb. v. Kehr.

sind sie zunächst nur zu gewöhnen, im Lesen beim Komma eine Pause zu machen und beim Abschreiben es nie wegzulassen. Bespricht man die Rechtschreibung, so fragt man sowohl beim Lesen, wie auch vor dem freien Aufschreiben, wo Kommata stehen und zu machen sind. Dasselbe gilt vom Semikolon und Kolon. Die Regeln folgen später.

4. Religionsunterricht in den beiden ersten Schuljahren.*)

Den Kindern der Unterstufe werden wenige Geschichten vorgeführt, aus dem alten Testamente werden vorzüglich solche aus dem ersten Buche Moses und etwa noch die von Moses und von Davids erster Zeit, aus dem neuen die von der Geburt, der Kindheit, dem Tode und der Auferstehung Jesu Christi und einige dem kindlichen Verständnisse vorzugsweise naheliegende Erzählungen aus seinem Leben gewählt.

Wo der lutherische Katechismus eingeführt ist, kommen auf der Unterstufe der einfache Wortlaut der zehn Gebote und das Vaterunser zur Aneignung.

Auf allen Stufen des Religions-Unterrichts ist die Beziehung auf das Kirchenlied zu nehmen. Auf der Unterstufe kommen vorzugsweise einzelne Verse von Liedern zur Behandlung. Dem Memoriren muß die Erklärung des Liedes und die Uebung im sinngemäßen Vortrage desselben vorangehen. Bereits auf der Unterstufe lernen die Kinder einige kurze und leichte Morgen-, Mittags- und Abendgebete. (Allgemeine Bestimmungen.)**)

1. Ausgangspunkt.

Das Kindesauge erfreut sich an Wald und Feld, Garten und Wiese und allem, was darauf lebt und webt. Mit Herz und Sinn genießt es, was Gottes Welt ihm bietet. Es empfindet die Liebe, welche Gott ihm durch seine Gaben erweist.

Hiermit ist die Anknüpfung gegeben. Freundliche Stimmen an Kinderherzen sollen die Anfänge des Religionsunterrichts sein, etwa in folgender Weise: Schaue um dich her! Die Blumen, die so schön aussehen und riechen, die Vögel, die unter den Zweigen sitzen und singen, die Früchte, die auf den Bäumen, auf dem Felde wachsen, die Sterne, die des Nachts leuchten, dich selbst hat Gott gemacht und geschaffen! Ihm sollst du darum danken, wenn du früh aufstehest: „Wie fröhlich bin ich aufgewacht, wie hab' ich geschlafen sanft die Nacht! Hab'

---

*) Die Vertheilung des Lehrstoffes auf die einzelnen Jahreskurse wird nach § 5 des Reichsvolksschulgesetzes von den Kirchenbehörden (Vorständen der israel. Cultusgem.) festgestellt. (Schulgesetz für Oesterreich.)

**) Der Religionsunterricht wird von der Pfarrgeistlichkeit ertheilt, und bleiben die über Stoff, Methode und Lehrgang von den kirchlichen Stellen (bischöflichen Ordinariaten und königl. Consistorien) gegebenen Vorschriften aufrecht.

Der Lehrer hat den Geistlichen im Gesammtreligionsunterrichte zu unterstützen; er hat namentlich den Unterricht in der biblischen Geschichte zu ertheilen, den Katechismus durch Worterklärung und durch Gedächtnißeinprägung vorzubereiten und zu befestigen und auf Verlangen den zeitweise verhinderten Katecheten zu ersetzen.

Auch soll derselbe bei dem Unterrichte des Geistlichen präsent sein, um wegen des Antheiles, den der Lehrer am Gesammtunterrichte hat, von dem Gange desselben stets genaue Kenntniß zu haben. (Lehrplan für Niederbayern.)

Der gesammte Lehrplan für den Religionsunterricht wird nach § 27, Absatz 3, des Gesetzes über den Elementarunterricht von der obern geistlichen Behörde aufgestellt. Derselbe wird durch besondere Verordnung verkündet werden. (Lehrplan für Baden.)

Dank, im Himmel du Vater mein, daß du hast wollen bei mir sein! Sieh nun auf mich auch diesen Tag, daß mir kein Leid geschehen mag."

Wir wollen diesen schönen Vers lernen. Ich werde euch den Anfang noch einmal sagen: Wie fröhlich bin ich aufgewacht! Sprecht mit! (Es geschieht.) Einzelne Laute, die nicht richtig gesprochen wurden, werden hervorgehoben und einzeln und im Worte markirt gesprochen. Man lege den rechten innigen Ton eines fröhlichen und dankbaren Herzens in die Worte hinein und lasse ein paar Mal (jedoch ohne Ermüdung und Gleichgültigkeit zu erzeugen) die erste Zeile annähernd richtig in munterer, kindlicher Weise nachsprechen.

Dann geht es frisch weiter zur zweiten Zeile: Wie hab' ich geschlafen sanft die Nacht! Wird das Wort „sanft" nicht richtig gesprochen, so wird es geübt; sodann wird gefragt: Wißt ihr, was das heißt: sanft schlafen? Ihr schlaft wohl meistens recht sanft. Die Kinder werden vielleicht antworten: Es heißt: ruhig, süß schlafen. Wenn nicht, so sagt man es ihnen. Dann wird auch diese Zeile einige Male vor- und nachgesprochen. Darauf werden beide zusammengefaßt. Nun will ich sehen, ob ihr das Erste nicht vergessen habt. Wer weiß es noch? Sprich du! (Es geschieht.) Nun alle zusammen!

Wie schön ist es, wenn ihr die Nacht so recht ruhig geschlafen habt, am Morgen aufwacht und euch wohl und froh fühlt! Darum vergeßt ja nicht, dem lieben Gott dafür zu danken! Wir beten daher weiter: Hab' Dank, im Himmel du Vater mein, daß du hast wollen bei mir sein! Wem sollst du danken? Meinem Vater im Himmel soll ich danken. Wer ist dein Vater im Himmel? Mein Vater im Himmel ist der liebe Gott. Sprecht das zusammen! (Es geschieht.) Wofür sollst du ihm danken? Daß er hat wollen bei mir sein. Er ist bei dir gewesen, als du in der Nacht ruhig schliefst. Wer hat dich beschützt? Es ist euch in der Nacht kein Leid geschehen. Wer hat euch davor behütet? Er ist bei euch gewesen, hat seine Hand über euch gehalten. Es hat euch kein Feuerlärm, kein Dieb und Bösewicht, keine Krankheit aus dem süßen Schlummer aufgeschreckt. Wie habt ihr deshalb vorhin gesagt? Hab' Dank, im Himmel du Vater mein! Zusammen! Noch einmal, du, Friedrich! Auch du, Jette! Alle! Warum sollst du Gott danken? Weil er bei mir gewesen ist.

Wie heißt es darum weiter? Daß du hast wollen bei mir sein! Zusammen! du, Eduard, Richard, Augusta! Sage deutlich: **hast** nicht ast. Betont: **bei mir** sein (nicht **hast**, oder: **wollen** bei mir sein).

Nun wollen wir sehen, ob ihr das Erste auch noch behalten habt. Karl! Wie fröhlich bin ich aufgewacht. (nicht **fröhlich bin ich**, sondern **aufgewacht** zu betonen.) Alle! Erste Bank! Karl weiter! Wie hab' ich geschlafen sanft die Nacht. Sprich: Wie hab' ich **geschlafen** sanft die Nacht. (nicht: **die Nacht**.) Alle! Nun beides zusammen! Karl, fahre fort: Hab' Dank, im Himmel du Vater mein, — bei mir sein!

In diesen Worten danken wir Gott. Wofür? Wir danken ihm, daß er in der Nacht bei uns gewesen ist und daß wir sanft geschlafen haben. Du, Adolf, sage das noch beherzter, lauter! Alle!

Was sollt ihr also jeden Morgen thun, wenn ihr aufsteht? Wir sollen dem Vater im Himmel danken.

Das ist das Erste! Ihr sollt aber auch noch etwas Anderes nicht vergessen. Wie manches Kind ist früh munter aufgestanden und hat sich Abends nicht mehr gesund in's Bett gelegt! Denkt an Gustav! Wie ging es dem

neulich? Er wurde in der Schule sehr krank und mußte sich zu Bett legen. Denk an deine Schwester, Wilhelm! Sie wurde recht krank und starb! Denkt an Friedrich, der auf das dünne Eis ging! Seht, gar schnell kann uns Leid treffen. Darum sollen wir den lieben Vater im Himmel bitten: Sieh' nun auf mich auch diesen Tag, daß mir kein Leid geschehen mag. Worum bitten wir hier? Gott möge auf uns sehen. Wenn du im Garten spielst, sieht deine Mutter auf dich. Warum? Damit ich nicht zu Schaden komme, nichts Unrechtes thue. Aber wenn du in die Schule gehst oder in das Feld, in den Wald, so können deine Eltern nicht auf dich Acht geben. Gott aber sieht mit seinen Augen unbemerkt hin. Wie bitten wir ihn deshalb? Sieh' nun auf mich auch diesen Tag! Was bittest du damit? Gott möge auf mich Acht geben! Warum? Daß mir kein Leid geschehen mag! Nenne solches Leid! (Es geschieht nach dem Vorigen.) Sprecht die Bitte zusammen! Sieh nun auf mich auch diesen Tag, daß mir kein Leid geschehen mag! Eduard allein! Friederike! u. s. w. Was sollt ihr jeden Morgen, wenn ihr aufsteht, zuerst thun? Gott danken. Und was dann? Ihn auch bitten, daß er uns vor Leid bewahre.

Nun wollen wir das Gebet zusammen sprechen! (Es geschieht ohne Unterbrechung, ohne Bemängelung der Betonungsfehler und hervorgetretenen Unsicherheiten. Diese werden am Schlusse hervorgehoben und verbessert.) Dann wird es von Einzelnen und im Chor abwechselnd abermals gebetet. Zum Schlusse wiederholt man die Frage: Was habt ihr gebetet? Wir haben Gott **gedankt** u. s. w., und haben ihn **gebeten** u. s. w.

In ähnlicher Weise ist mit anderen Morgengebeten, mit Tisch- und Abendgebeten zu verfahren. Wem das obige Gebet für den Anfang noch zu schwer erscheint, der beginne mit dem kürzeren und leichteren Gebet: „Mein Gott, vorüber ist die Nacht, gesund und froh bin ich erwacht; behüte du mich diesen Tag, daß ich nichts Böses lernen mag."

Für den Anfang genügt es, wenn je ein Morgen- und Abendgebet und ein Gebet vor und nach Tische ausgewählt und von den Kindern so angeeignet wird, daß sie das inne werden, was darin ausgedrückt ist. Es kommt darauf an, daß die jungen Herzen Dank empfinden für das, was ihnen Gott täglich giebt und thut, und daß sie ihn bitten lernen, z. B. er möge sie vor allem Uebel schützen, ihnen ein reines Herz geben, wie es in dem Abendgebet heißt: „Du lieber Gott, ich bitte dich, ein frommes Kind laß werden mich, und sollt ich dieses hier nicht werden, so nimm mich lieber von der Erden, und nimm mich in dein Himmelreich und mache mich den Engeln gleich."

Wird dies handwerksmäßig, ohne innere Betheiligung vom Lehrer vorgesprochen und in solchem Tone und Sinne von den Kindern aufgenommen und als Lippen- und Gedächtnißwerk gelernt, so ist es schade um die Zeit, die darauf verwandt wird, und es wäre dem Kinde viel besser, wenn es die Gebete gar nicht lernte, als in einer Weise, die Herz und Gemüth dem Beten abgeneigt macht.

Klingt dagegen durch des Lehrers Wort und Weise die rechte Stimmung hindurch, durch welche das Gebet in ihm zur Wahrheit wird, so überträgt sich solcher Sinn auch unmittelbar auf die Kinder. Ihrem Gemüthe kommt man dadurch am leichtesten und tiefsten bei. Das wirkt auf Stimmung und Willen und setzt Fruchtkeime für Zeit und Ewigkeit an.

2. Was für Geschichten sind zu erzählen.

Pestalozzi hat in den Abendstunden eines Einsiedlers gesagt: „Kindersinn und Gehorsam ist nicht Folge einer vollendeten Erziehung, sondern frühe und erste Grundlage der Menschenbildung.“

Vater- und Mutterliebe sind für das Kind, wenn das Leben in der Familie, der es angehört, nicht unter schädlichen Einflüssen leidet, der Lebensboden, auf dem seine leiblichen und geistigen Kräfte genährt und gepflegt werden. Empfangene und erwiederte Liebe sind die befruchtenden Elemente, unter denen das Kind bis zum Eintritte in die Schule aufgewachsen ist. „Aber näher als Vater und Mutter, sagt Pestalozzi, ist Gott; er ist die nächste Beziehung der Menschheit.“

Daher ist es die erste und wichtigste Aufgabe des Religionsunterrichts, daß das Kind die Liebe des himmlischen Vaters inne werde und erkenne, daß „dadurch sein vertrauender Kindessinn geweckt werde“. „Glaube an Gott ist vertrauender Kindessinn der Menschheit gegen den Vatersinn der Gottheit“. „Dieser reine Sinn der Einfalt soll bei dem Kinde genährt und gepflegt werden“.

Es handelt sich also nicht darum, daß das Kind lerne, was es heißt, Gott ist allmächtig, daß es gewisse Thatsachen der Heilsgeschichte wisse und mit dem Verstande fasse, sondern darauf kommt es vielmehr an, daß es Gottes Liebe inne werde, daß es ihn lieben lerne, daß es mit kindlichem Vertrauen ihm sich hingebe, unter seinem Schutze sich ruhig und selig fühle, daß es Gott vor Augen und im Herzen hat und mit kindlichem Sinne sich scheut, ihn zu betrüben und wider seine Gebote zu handeln.

Dieser Kindessinn ist es, der geweckt werden soll.

Hiermit sind die biblischen Geschichten gegeben, die sich für den Unterricht der Kleinen eignen.

Von dem himmlischen Vater, der Himmel und Erde gemacht hat. Von den ersten Menschen, die dadurch sündigten, daß sie Gott nicht fürchteten. Von Abraham, der aus Liebe zu Gott auch seinen Sohn hingab.

„Der Glaube an Gott heiligt und befestigt auch das Band zwischen Eltern und Kindern. Unglaube löst alle Bande“, sagt Pestalozzi. Dies zeigt sich an Jacob, der seinen Bruder Esau und seinen Vater betrog. Er mußte Vater und Mutter verlassen und fliehen. Aber Gott verließ ihn nicht; vom Traume. Geschwister sollen friedlich und verträglich mit einander leben, nicht wie Joseph und seine Brüder. Seine Träume; wie er verkauft wird; wie er Gott fürchtet und Gott ihn erhöht; wie er seinen Brüdern nicht Böses mit Bösem vergilt; wie Gott fromme Kinder segnet.

Um neben der Vaterliebe auch ein Beispiel von Mutterliebe zu haben und zu zeigen, wie Gott kleine Kinder schütze, kann noch die Geschichte von Mosis Geburt gewählt werden.

Die jährlich wiederkehrenden Feste: das Weihnachtsfest, der Charfreitag, das Oster-, Himmelfahrts-, Pfingstfest, das Ernte- und Todtenfest bieten die Anknüpfungspunkte für die entsprechenden Festgeschichten. „Also hat Gott die Welt geliebet, daß er seinen eingebornen Sohn gab“, damit wir rechte Kinder Gottes werden. Der Sohn Gottes, der von Anfang an in der Herrlichkeit seines Vaters war, er wird ein armes Menschenkind. Obgleich er nicht hatte, wohin er sein Haupt legte, so war ihm doch alle Gewalt im Himmel und

auf Erden gegeben. Er verwandelte Wasser in Wein, er speiste 5000 Menschen mit wenigen Broten. Er weckte den gestorbenen Jüngling auf. Er stillte auf dem Meere mit einem einzigen Wort den Sturm. Obgleich ohne Sünde, starb er am Kreuze wie ein Missethäter. Er starb, aber ist auferstanden und hat uns vom Tode erlöst. Er ist gen Himmel gefahren, damit auch wir in den Himmel kommen. Er hat uns seinen Geist gegeben, der uns Zeugniß giebt, daß wir Gottes Kinder sind.

Dies sind die Grundzüge, durch welche das Kind seinen Heiland lieben und ihn loben lernen soll. Außer den eigentlichen Festgeschichten und den bereits angedeuteten Wundern werden die Erzählungen von den Weisen aus dem Morgenlande und dem zwölfjährigen Jesus, auch etwa das Gleichniß vom armen und reichen Manne zu berücksichtigen sein.

Sonach werden sich zusammen etwa 20 Geschichten aus dem Alten und Neuen Testamente ergeben. Diese sind auf die Monate so zu vertheilen, daß die Erzählungen des Neuen Testaments die Zeit von Advent bis gegen Pfingsten, die übrigen die Trinitatiszeit ausfüllen.

Zwanzig Geschichten, wenn sie gut ausgewählt und für das in Rede stehende Kindesalter verständlich und anziehend erzählt werden, sind nicht zu viel. Es ist nicht blos ein Fehler, zu viel Geschichten durchzunehmen, sondern auch, zu wenige zu geben. Die Kinder haben ein Verlangen nach Geschichten. Sind dieselben für sie fesselnd und so, daß diese sie nicht nur gern hören, sondern auch leicht behalten, so hüte man sich, die Kleinen auf zu knappe Kost zu setzen. So lange der Lerntrieb rege erhalten wird und die Kinder mit Lust hören, merken und in ihrer Weise auch wiedergeben, findet eine Ueberbürdung nicht statt.

Die Geschichten des ersten Schuljahres kehren im zweiten wieder.

3. Wie sind die Geschichten zu erzählen?*)

Antwort: So, daß der rechte Kindessinn, kindliche, vertrauensvolle Hingabe geweckt wird.

Daraus ergeben sich im einzelnen folgende Forderungen:

1. Die heilige Geschichte ist wie ein Wasser, in dem Elephanten waten und Lämmer nicht ertrinken. Die heilige Schrift enthält Milch und starke Speise. Daher hat man jede Geschichte so zurecht zu legen, den Stoff so auszuwählen, daß das für dieses Kindesalter noch nicht genügend Genießbare ausgeschieden wird.

Bei der Geschichte von der Schöpfung wird man daher den ersten Theil, der die Schöpfung der Welt nach den einzelnen Tagen enthält, nur in einigen allgemeinen Umrissen geben dürfen, dagegen kann die Schöpfung des Menschen eingehender erzählt werden. Das Nähere zeigt das weiter unten folgende Beispiel. In der Geschichte von der Himmelfahrt ist alles das auszulassen,

---

*) Normal-Lehrplan für Elsaß-Lothringen: Auf der Unterstufe der ungetheilten einkl. Schule werden die bibl. Geschichten in einer der kindlichen Anschauung angemessenen, das Bibelwort möglichst beibehaltenden Form frei erzählt. An eine einfache, gemüthvolle, die einzelnen Abschnitte der Erzählung beachtende Besprechung schließen sich die nothwendigen Wort- und Sacherklärungen an. Dabei empfiehlt es sich, am Schlusse zur lebendigeren Veranschaulichung des Vorganges gute Bilder zu gebrauchen.

was in der Apostelgeschichte Kap. 1, 1—8 erzählt ist. Ebenso ist bei der Pfingstgeschichte die Aufzählung der Völker auszuscheiden.

2. Alle für dieses Kindesalter unverständlichen Ausdrücke und sachlichen Verhältnisse sind zu vermeiden, z. B. „Es standen allda sechs steinerne Wasserkrüge, gesetzt nach der Weise der jüdischen Reinigung.“ „Als der Tag der Pfingsten erfüllt war.“ „Es begab sich zur Zeit des Kaisers Augustus, daß ein Gebot ausging, daß alle Welt geschätzt würde u. s. w.“

3. Es ist in einfachen, kurzen Sätzen zu erzählen, so daß sich das Gegebene leicht auffaßt und merkt.

4. Die Erzählung wird nicht dadurch biblisch, daß sie im möglichst wörtlichen Anschlusse an den Text der luther'schen Uebersetzung gegeben wird, sondern dadurch, daß die Geschichte in dem biblischen Sinne erzählt wird. Hielte man sich möglichst an das Wort und prägte dies gedächtnißmäßig ein, so hieße das Schale ohne Kern geben, einen todten Schatz in das Kind heineinlegen, der dort vergraben und vergessen läge. Das Kind würde die Geschichte hersagen ohne Ausdruck und Empfindung, wohl meist auch gedankenlos. Biblisch wird erzählt, wenn die Geschichte in einer der Bibel entsprechenden Auffassung gegeben wird.

Anleitung dazu geben z. B.:

1. Dr. Karl Schneider, das erste Religionsbuch für evang. Kinder von 5 bis 8 Jahren. Posen 1866.

2. Sperber, Religionsbüchlein für die Unterstufe der evangl. Volksschule, im Anschlusse an die von B. Wendel herausgegeben bibl. Geschichte bearbeitet. Mit 33 Holzschnitten. Breslau, 1875.

3. Wiedemann: Wie ich meinen Kleinen die bibl. Geschichte erzähle. Mit 90 Holzschn. Dresden. 15 Sgr.

4. Köhnlein, biblische Geschichten für das erste Jugendalter.

Bei Wiedemann u. Köhnlein wird man sich nicht immer unbedingt anschließen können, sondern sich hie und da kürzer fassen oder noch mehr an das Bibelwort anschließen müssen. Aber immerhin ist von der Art, wie sie biblische Geschichten erzählen, viel zu lernen.

4. Beispiele für die Erzählung.

a. Schöpfung des Menschen.

Am Anfang schuf Gott den Himmel und die Erde. Er machte Sonne, Mond und Sterne. Er schuf alle Thiere und Gras und Kraut und fruchtbare Bäume. Als nun alles fertig war, schuf er zuletzt den Menschen. Gott sprach: Lasset uns Menschen machen! Sie sollen herrschen über die Fische im Meere, über die Vögel unter dem Himmel und über alles Gewürm, das auf Erden kriechet. Und Gott schuf den Menschen nach seinem Bilde. Er machte ihn aus einem Erdenkloße und blies ihm den lebendigen Odem in seine Nase. So ward der Mensch eine lebendige Seele. Und Gott nannte ihn Adam. Gott pflanzte einen Garten, das Paradies. Daselbst ließ er wachsen allerlei Bäume mit schönen Früchten. In diesen Garten setzte Gott den Menschen, daß er den Garten bauete und bewahrete. Er brachte auch allerlei Thiere auf dem Felde und allerlei Vögel unter dem Himmel zu dem Menschen. Adam gab nun jedem Thiere seinen Namen. Und Gott sprach: Es ist nicht gut, daß der Mensch allein sei; ich will ihm eine Gehilfin machen, die um ihn sei. Da schuf er dem Adam sein Weib, Eva, und segnete beide.

b. Mosis Geburt.

Die Kinder Jakobs, die auch Israeliten heißen, vermehrten sich und wurden ein großes Volk. Da kam in Egypten ein neuer König auf, der wußte nichts von Joseph. Da er sich vor der Menge der Israeliten fürchtete, wollte er ihre Zahl vermindern.

Daher gebot er den Egyptern: Alle Söhne der Israeliten, die geboren werden, werft in's Wasser.

Es hatte aber ein Weib ein Söhnlein, das verbarg sie drei Monate. Als dies nicht mehr ging, machte sie ein Kästchen von Rohr, klebte es mit Pech und Thon aus, damit das Wasser nicht hineindringe. Dahinein legte sie ihr liebes Kind und stellte nun das Kästchen in das Schilf an das Ufer des Wassers. An jener Stelle pflegte sich die Tochter des Königs zu baden. Vielleicht, mag die Mutter gehofft haben, hat sie Erbarmen, wenn sie das Kind sieht, und schont sein. Die Schwester des Kindes aber stand von ferne, damit sie sähe, wie es ihm gehen würde. Da kam auch wirklich die Tochter des Königs mit ihren Mägden; als sie das Kästchen im Schilfe sah, ließ sie es von einer Magd holen. Und da sie es aufmachte, sah sie das Kind, welches weinte. Da jammerte es sie und sie sprach: Es ist eins der jüdischen Kindlein. Da kam die Schwester des Knäbleins herzu und sprach: Soll ich hingehen und dir ein jüdisches Weib rufen, daß sie dir das Kind säuge. Die Tochter des Königs sprach zu ihr: Gehe hin! Die Jungfrau ging hin und rief die Mutter des Kindes. Als sie zur Tochter des Königs kam, sprach diese: Nimm das Kindlein hin und säuge mir's. Ich will dir es lohnen. Das Weib nahm das Knäblein und säugete es. Und da das Kind groß war, brachte sie es der Tochter des Königs, und es ward ihr Sohn; und sie nannte ihn Moses; denn sie sprach: Ich habe ihn aus dem Wasser gezogen.

c. Die Geburt des Heilandes.

Unter den neutestamentlichen Geschichten bedürfen besonders die Festgeschichten einer wesentlichen Vereinfachung für diese Altersstufe. Als Beispiel, wie sie zu erzählen sein dürften, geben wir die Weihnachtsgeschichte. Man schickt der Erzählung einige einleitende Bemerkungen voraus.

Nun ist bald wieder Weihnachten. Ihr freut euch alle schon darauf. Wißt ihr denn auch, warum wir dieses Fest feiern? Weil der heil. Christ, der Herr Jesus, geboren ist. Nun gebt Acht! Ich will euch von der Geburt des lieben Christkindleins erzählen.

Seine Mutter heißt Maria, sein Vater Joseph. Sie wohneten in Nazareth. Aber dort ist Jesus nicht geboren, sondern in Bethlehem. Das ist eine Stadt, die von Nazareth weit entfernt liegt. Die Eltern reisten von Nazareth nach Bethlehem und mußten wohl drei Tage gehen, ehe sie hinkamen. Es waren schon viele andere fremde Leute in Bethlehem, so daß die Eltern Jesu, welche arm waren, in einem Stalle wohnen mußten. Hier gebar Maria ihren ersten Sohn, das Jesuskindlein. Betten hatte sie nicht; da mußte sie es auf Heu und Stroh in eine Krippe legen.

Es waren aber Hirten in der Umgegend auf dem Felde, die hüteten des Nachts ihre Heerde. Da trat der Engel des Herrn zu ihnen, und es ward ganz hell um sie, und sie erschraken sehr. Der Engel aber sprach zu ihnen: Fürchtet euch nicht! Ich verkündige euch große Freude; denn euch ist heute der Heiland geboren; das ist Christus, der Herr! Ihr werdet das Kind in Windeln gewickelt finden und in einer Krippe liegend. Als der Engel dies sagte, da war auch die Menge der himmlischen Heerschaaren bei ihm. Diese Engel lobten Gott und sprachen: Ehre sei Gott in der Höhe, Friede auf Erden und den Menschen ein Wohlgefallen!

Als die Engel von ihnen gen Himmel fuhren, sprachen die Hirten unter sich: Lasset uns nach Bethlehem gehen und die Geschichte sehen, die uns der Herr kund gethan hat. Und sie kamen nun eilend und fanden Maria und Joseph und das Kind in der Krippe liegend. Da sie es aber gesehen hatten, kehrten sie wieder um und lobten Gott für alles, was sie gesehen und gehört hatten.

5. Beispiele für die Auslegung.

a. Die Geburt Mosis.

Man erzählt zunächst die Geschichte ganz vor. Sodann:

1. Vorerzählen des ersten Abschnittes: Vom Gebote des Königs. Frage: Warum hatte der König befohlen, daß alle Knaben der Isreliten in das Wasser sollten geworfen werden? Antwort: Er wollte das Volk Israel verderben.

Denkt euch, wenn in unserem Lande ein fremder König herrschte und gäbe den Befehl, daß alle Knaben, die in unsern Häusern geboren, die von ihren Müttern gesäugt und gewiegt werden, in's Wasser geworfen werden sollten! Denkt euch, daß die Knaben den Müttern aus den Armen gerissen und ersäuft würden! So war es in Aegypten. Wie viele Tausende von Knaben mögen da ihren Tod gefunden haben! Da wurde auch Moses geboren. Seine Mutter wollte ihn nicht hergeben. Was that sie deshalb? Sie verbarg ihn im Hause. Wie oft mag sie da, wenn es des Nachts an die Hausthüre klopfte, gedacht haben: Jetzt kommen die bösen Männer, die ihn holen wollen! Wie mag sie oft Angstschweiß geschwitzt haben, wenn der Knabe schrie und sich dadurch leicht verrathen konnte! Wie lange verbarg sie ihn so? Sie verbarg ihn 3 Monate. Endlich ging es nicht mehr.

Nacherzählen des ersten Abschnitts, so weit möglich.

2. Vorerzählen des zweiten Abschnitts: Das Aussetzen des Kästchens und wie dies von der Königstochter gefunden wird.

Denkt euch: Eure Mutter wäre das und ihr der kleine Moses! Wochenlang mag sie gesonnen haben, was sie machen soll, um ihr Söhnchen am Leben zu erhalten. Was thut sie da endlich? Sie macht ein Kästchen? Woraus? Sie macht es aus Rohr. Habt ihr schon Rohr gesehen? Wo wächst es? Womit verklebte sie es? Wie sieht Thon aus? Wie Pech? Warum mit Thon und Pech? Wen legte sie in das Kästchen? Wohin stellte sie es?

Da die Mutter das liebe Kind zu Hause, im Bett, in der Wiege nicht mehr für sicher hält, so bringt sie es selbst in das Wasser, in welches die jüdischen Knäblein hineingeworfen wurden.

Sie mußte es hergeben! Wie schwer mag es ihr geworden sein, das Kind von zu Hause fortzutragen und in das Schilf zu setzen! Warum? Es konnte ein Thier ihm Schaden thun. Oder das Wasser konnte das Kästchen umwerfen. Oder böse Aegypter konnten es finden und in das Wasser hineinwerfen. Aber warum stellte denn die Mutter den Knaben in dem Kästchen in das Schilf? Dort badete die Tochter des Königs. Sie sollte es finden. Was hoffte die Mutter von ihr? Sie dachte, des Königs Tochter hat ein gutes Herz; sie wird das Kind nicht ins Wasser werfen lassen. Welches Gebot hatte der König gegeben? Alle Knaben der Israeliten sollten in das Wasser geworfen werden. Wenn nun seine Tochter wie er die Israeliten haßte! Oder wenn sie ihres Vaters Zorn fürchtete und deshalb das Kind hätte tödten lassen. Es mußte daher jemand Acht geben, wie es dem Kinde ergehen werde. Wer war das? Es war seine Schwester.

Wie diese wartete, wer kam da? Die Tochter des Königs. Wie mag da die Schwester Angst gehabt haben! Warum? Sie wird gedacht haben: Wird die Tochter Pharaos das Kästchen sehen und was wird sie mit dem Knäblein machen? Was geschah? Sie sah es. Was befiehlt sie? Sie läßt es holen; sie läßt es öffnen. Was wird sie sagen? Sie merkt, daß es ein jüdisches Kind ist. Aber sie sagt nicht: Werfet es ins Wasser, laßt es stehen und verderben. — Es jammert sie. Was heißt das? Wie mag sich da die Schwester des Knäbleins gefreut haben! Worüber? Erzählt von der guten Königstochter! Erzählt, wie Gott den Knaben gerettet hat!

3. Vorerzählen des dritten Abschnittes. Zu dieser freundlichen Königstochter faßt die Schwester ein Herz. Woraus seht ihr das? Sie tritt näher und spricht: Soll ich hingehen u. s. w. Auch dies nimmt die Königstochter freundlich auf. Wie sagt sie? Sie sagt: Gehe hin u. s. w. Wen holt nun die Jungfrau? Sie holt ihre Mutter. Wie mag diese schnell herbeigekommen sein! Warum? Sie war fröhlich, daß ihr Kind gerettet war. Wie spricht die Königstochter zu ihr? Nimm hin das Kind und säuge mirs; ich will dirs lohnen. Wie mag sie da Gott dankbar gewesen sein! Wofür?

Nacherzählen des dritten Abschnitts, soweit es die Kinder vermögen.

Abraham mußte auch seinen Sohn Isaak hingeben. Was meine ich? Gott sprach zu ihm: Mache dich auf und opfere deinen Sohn zum Brandopfer! Abraham gehorchte dem Worte des Herrn. Denn was that er? Er nahm u. s. w. Aber Gott half ihm. Denn wie sprach er zu ihm? Lege deine Hand nicht an deinen Sohn u. s. w. Gott half wunderbar. Warum sage ich: wunderbar?

Auch die Mutter Jakobs mußte ihren Sohn Jakob hingeben. Erzähle! Jakob mußte vor Esau fliehen und weit in die Ferne ziehen. Die Mutter kommt nicht mit. Aber Gott hat ihn behütet. Erzähle davon! Jakob mußte seinen lieben Sohn Joseph hingeben. Erzähle! Was sagten die Brüder von dem Ende Josephs? Gott hat aber wunderbar geholfen. Gebt an, wie?

Auch den jungen Moses hat er wunderbar erhalten. Erzählt davon!

Darum ermahnt uns das Wort Gottes: Befiehl dem Herrn deine Wege und hoffe auf ihn. Er wird es wohl machen. Was die Worte: „Befiehl dem Herrn deine Wege" bedeuten, sehen wir an der Mutter Mosis. Was that sie, als sie das Kind zu Hause nicht mehr verbergen konnte? Sie macht ein Kästchen u. s. w. Sie konnte dem Kinde nicht helfen, aber sie hoffte, Gott werde es thun. Erklärt hiernach die Worte! — Und Gott hat ihr geholfen. Gebt an, wie er es mit ihr wohl gemacht hat. Auch uns hat Gott gar oft schon in der Noth geholfen. (Beispiele.) Der liebe Gott wird uns auch ferner helfen. Darum: Befiehl dem Herrn u. s. w. (Lernen.)

In ähnlicher Weise kann einer der beiden Liederverse: „Führe mich, o Herr, und leite" und „Ich rief den Herrn in meiner Noth", wenn sie schon bekannt sind, verwendet werden; wenn sie noch nicht gelernt sind, so werden sie zeilenweise vorgesprochen, für die Geschichte benutzt und durch Vor- und Nachsprechen gelernt.

6. Die Auferstehung des Herrn.

Man erzählt zunächst die Geschichte ganz vor. Sodann wird der erste Abschnitt noch einmal etwa in folgender Weise erzählt.

1. Abschnitt.

Am Freitage Abend hatten sie den Heiland in's Grab gelegt. Da ruhte sein Leichnam den Sonnabend über. Am Sonntage früh aber, als die Sonne aufging, kamen fromme Frauen zum Grabe des Herrn. Sie wollten seinen Leib salben. Und sie sprachen unter sich: Wer wälzet uns den Stein hinweg, welcher vor der Thüre des Grabes liegt? Denn er war sehr groß. Als sie aber an das Grab kamen und hin sahen, merkten sie, daß der Stein schon abgewälzt war. Denn es war ein großes Erdbeben geschehen, und der Engel des Herrn war vom Himmel herabgekommen und hatte den Stein abgewälzt.

Auslegung. Welches Fest feiern wir zum Andenken an den Tod des Herrn? Wir feiern zum Andenken an den Tod des Herrn den Charfreitag. An welchem Wochentage ist der Herr gekreuzigt worden? Er ist am Freitage gekreuzigt worden. Am Todestage gegen Abend wurde der Leib des Herrn in das Grab gelegt. An welchem Tage also wurde der Herr begraben? Er wurde am Freitage Abend begraben. Da ruhte der Leib des Herrn im stillen Grabe auch am folgenden Tage.

An welchem? Am Sonnabend. Dieser heißt daher der stille Sonnabend. Welchem Festtage geht er voraus? Er geht dem Osterfeste voraus.

Erzählt, was euch vom Freitage und Sonnabende gesagt worden ist. (Es geschieht.)

Das heilige Osterfest feiern wir, weil Christus vom Tode auferstanden ist. Welches Fest feiern wir deshalb? Warum feiern wir das Osterfest?

Zusammenfassende Fragen: Warum feiern wir den Charfreitag und das Osterfest? Von dem Osterfeste habe ich euch vorhin erzählt.

Es war an einem Sonntage ganz früh; die Sonne ging eben auf; in den Straßen von Jerusalem war es noch ganz still. Die meisten Leute mochten noch nicht aufgestanden sein; aber drei fromme Frauen hatten sich früh aufgemacht. Wohin gingen sie? Sie gingen u. s. w. Am Ostertage schmücken eure Eltern wohl die Gräber der Lieben, die gestorben sind. Die Frauen wollten auch einem Todten ihre Liebe beweisen. Wen meine ich? Den Herrn Jesum. Wohin gingen sie? Sie gingen zu seinem Grabe. Was wollten sie dort? Sie wollten seinen Leib salben. Der Herr war nicht in einem solchen Grabe wie unsere Todten begraben. Ihr wißt schon aus der vorigen Geschichte, was es für ein Grab war. A.: Es war in einen Felsen gehauen. L.: Auch lag der Heiland nicht in einem Sarge, sondern war in ein Tuch eingewickelt. Was trugen die Frauen bei sich? Sie trugen wohlriechende Kräuter und Salben. Wozu wollten sie diese brauchen? (Angeben.) Aufgabe. Erzählt von den Frauen, die zu dem Grabe des Herrn gingen. Als sie nun so gingen, da fiel ihnen ein, daß sie am Ende gar nicht in das Grab hineinkönnten. Wie sprachen sie nämlich unter sich? Wer wälzet uns den Stein von der Thüre des Grabes? Was für ein Stein gemeint ist, wißt ihr schon aus der vorigen Geschichte. Gebt es an! Als man den Leichnam in die Felsenhöhle hineingelegt hatte, wälzte man vor die Oeffnung einen großen Stein. Welche Frage thaten daher die Frauen, als sie zum Grabe gingen? Wer wälzt uns den Stein von der Thüre? Wenn sie aber den Stein nicht fortnehmen konnten, so half es ihnen auch nichts, daß sie zu dem Grabe hinausgingen. Warum? Weil sie nicht in das Grab hineinkonnten. Und was konnten sie dann auch nicht thun? Sie konnten den Herrn nicht salben. Erklärt die Worte: Wer wälzet uns den Stein von des Grabes Thüre? (Es geschieht.)

Die Frauen waren sehr traurig, als sie zum Grabe gingen. Warum? Sie wurden aber noch mehr betrübt, als sie an den Stein dachten. Weshalb? Als sie aber an das Grab kamen, sahen sie, daß sie umsonst gesorgt hatten. Was war nämlich mit dem Stein schon geschehen? Der Stein war schon abgewälzt. Wie war das zugegangen? Ein Engel war vom Himmel herabgekommen und hatte den Stein abgewälzt.

Zusammenfassende Frage. Wie war die Sorge der Frauen in Freude verkehrt worden?

Die Kinder des zweiten Schuljahres erzählen den Abschnitt, und zwar nöthigen Falls mehrere Male.

Darauf versuchen die des ersten Schuljahres anzugeben, was sie gemerkt haben.

Sodann wird auf die angegebenen zusammenfassenden Fragen und Aufgaben die Auslegung angegeben etwa in folgender Weise:

1. Warum gingen die Frauen so früh zum Grabe? Sie wollten den Leib des Herrn salben, wie wir aus Liebe die Gräber der Unserigen mit Blumen und Kränzen schmücken. Sie thaten dies aus Liebe zu dem Herrn. Am Sonnabend war der Ruhetag; da hatten sie sich ruhig zu Hause gehalten. Nun aber wollen sie gern das Grab und den Leichnam des Herrn sehen und ihm Liebes und Gutes erweisen. Darum waren sie früh aufgestanden und wanderten zum Grabe, als die Sonne aufging.

2. Warum waren sie unterwegs in Sorge? Sie dachten daran, daß ein Stein vor die Thüre u. s. w.

2. Abschnitt.

Vorerzählen. Und sie gingen hinein in das Grab und sahen einen Jüngling darin sitzen u. s. w. bis: Gehet aber hin und saget es seinen Jüngern, daß er auferstanden ist von den Todten, und ihr werdet ihn sehen, wie er euch gesagt hat. Und sie flohen von dem Grabe mit Zittern, aber freuten sich auch über das, was der Engel gesagt hatte. Sie kamen in die Stadt und verkündeten den Jüngern alles, was sie gesehen und gehört hatten.

Auslegung. Als die Frauen in das Grab hineingingen, fanden sie den Leichnam des Herrn nicht. Wen sahen sie aber? Sie sahen einen Jüngling. Was hatte er für ein Kleid an? Der Jüngling hatte ein langes, weißes Kleid an. Da erschraken sie. Weshalb? Weil sie nicht Jesum fanden, den sie suchten, sondern einen Jüngling in einem weißen Kleide. L.: Das war aber nicht ein Mensch, sondern ein Engel, den Gott gesandt hatte. Ihr habt vorher schon gehört, was der Engel gethan hatte. Gebt es an! Er hatte den Stein von der Thüre des Grabes gewälzt. Nun saß er an der Stelle, wo sie den Leib des Herrn hingelegt hatten. Wie sprach er zu den Frauen? Fürchtet euch nicht. Ihr suchet Jesum, den Gekreuzigten! Was sagt er ihnen damit? Erschrecket nicht, daß ihr Jesum nicht findet und dafür mich sehet.

Was sagt er ihnen von Jesu? Ihr suchet Jesum, den Gekreuzigten. Warum sollten sie ihn nicht hier suchen? (Angeben.) Der Engel sagt: Was suchet ihr den Lebendigen bei den Todten? Der Engel erklärt dies durch das Folgende. Wie sagt er weiter? Er ist auferstanden und nicht hier! Seht da die Stätte, da sie ihn hinlegten.

Der Engel zeigt auf den Platz hin, wo der Leib des Herrn gelegen hatte. Mit welchen Worten? Sehet da die Stätte, die Stelle. Was sagt er damit? Die Stelle ist leer, wohin ihr den Herrn gelegt habt. Warum zeigt er auf diese Stelle hin? Sie sollten sehen, daß der Herr nicht mehr da sei. Wie kam es, daß er nicht mehr da war? Der Herr war auferstanden. Erklärt dies aus dem Worte: Was suchet ihr den Lebendigen bei den Todten? Christus war nicht mehr todt, er war wieder lebendig geworden. Was heißt also, Christus ist auferstanden? Er war todt und ist wieder lebendig geworden. Todt ist der Herr wirklich gewesen. Denn was wurde euch in der vorigen Geschichte von seinem Ende erzählt? Er neigte sein Haupt und verschied. Und dann kam auch noch Einer mit einem Spieße (Speer) und stach ihm mitten ins Herz hinein, um zu sehen, ob der Herr todt sei, und ihn dadurch sicher zu tödten. Jesus war todt gleich jedem andern Menschen, der gestorben ist, wie Dein Vater, den sie vor einigen Wochen begraben haben, wie alle die, welche auf unserm Kirchhofe liegen. Aber der Herr ist nicht im Grabe geblieben. Er ist auferstanden am dritten Tage. Er, der Sohn Gottes, hat dem Tode die Macht genommen. Wodurch? Dadurch, daß der Tod ihn nicht behalten hat; der Tod hat ihn wieder hergeben müssen.

Zusammenfassung: Christus ist auferstanden! — Alle Menschen müssen sterben; sie werden begraben und verwesen, werden zu Staub und Asche. Wir werden auch sterben. Aber auch uns wird der Heiland aus dem Grabe erwecken. Er wird uns rufen am jüngsten Tage. Da wird seine Stimme in die Gräber hineindringen und die Todten werden aus den Gräbern hervorgehen. Christus nennt sich deshalb die Auferstehung und das Leben. Wie ist dies gemeint? Er wird uns vom Tode auferwecken.

Darum sprechen wir: Jesus lebt, mit ihm auch ich. (Zusammen und auch einzeln.) Was bekennen wir hierin? Jesus lebt und ich werde mit ihm leben. Darum dürfen wir weiter sagen: Tod, wo sind nun deine Schrecken? Weshalb brauchen wir vor dem Tode nicht zu erschrecken? Weil wir mit Jesu leben werden. Wir sterben aber doch! A.: Ja, aber Christus wird uns wieder auferwecken. L. Was heißt also: Tod, wo sind deine Schrecken? Wir fürchten uns nicht mehr vor dir! Denn du kannst uns nicht immer behalten, Christus bringt uns zum Leben.

Zusammenfassung. Erklärt die Worte: Tod, wo sind nun deine Schrecken?

Deshalb dürfen wir weiter rühmen: Er, er lebt und wird auch mich von den Todten auferwecken. (Zusammen und einzeln.)

Was sagen wir hier zuerst? Er lebt. Wer? Christus lebt. Was sagen wir sodann? Er wird mich von den Todten auferwecken. Gieb dies zusammen an! Wir bekennen hier, 1. daß Christus lebt, 2. daß er auch uns von den Todten auferwecken wird.

Warum brauchen wir uns vor dem Tode nicht zu fürchten? Jesus lebt, mit ihm auch ich; er wird mich von den Todten auferwecken.

Darum dürfen wir weiter sagen: Er verklärt mich in sein Licht. Im Grabe ist es dunkel und finster. Christus aber versetzt uns in sein Reich, wo ewiges Licht ist. Was heißt: Er verklärt uns in sein Licht? Im Grabe ist es dunkel, aber Christus u. s. w. Vor- und Nachsprechen der Worte: Er verklärt mich in sein Licht. Lehrer: „Das ist meine Zuversicht."

Was soll meine Zuversicht sein? Daß Christus mich in sein Licht verklärt. Sprich das vollständig aus! Was heißt: Das ist meine Zuversicht? Ich tröste mich damit und lasse mich vom Tode nicht schrecken. Gebt nun an, was wir im Verse bekennen!

Ich bin getrost und fürchte mich nicht vor dem Tode; denn Christus lebt und wird mich auferwecken.

Lehrer. Der Engel sprach zu den Frauen im Grabe: Gehet eilend hin und saget es seinen Jüngern, daß er auferstanden ist von den Todten, und ihr werdet ihn sehen, wie er euch gesagt hat.

Welche Aufträge gab er ihnen? 1. Gehet eilend hin und 2. saget es seinen Jüngern, daß Christus von den Todten auferstanden ist.

Was verheißt er ihnen? Ihr werdet ihn sehen, wie er euch gesagt hat. Die Jünger haben ihn gesehen, den Auferstandenen. (Einzelnes angeben.) Auch uns gilt die Verheißung. Welche? Ihr werdet ihn sehen. Gebt es nach dem vorhin Gesagten an! Jesus lebt; mit ihm auch ich. Er, er lebt und wird auch mich von den Todten auferwecken. Er verklärt mich in sein Licht.

Zusammenfassen des Ganzen.

1. Erzählen der beiden Abschnitte hinter einander.
2. Darlegen des Verständnisses,
   1) des ersten Abschnittes,
   2) des zweiten Abschnittes,
   3) der ganzen Geschichte.

Warum ist das Osterfest ein so fröhliches Fest? Weil wir an ihm die Auferstehung des Herrn feiern und es uns verkündigt, daß Christus von dem Tode auferstanden ist, und daß wir auch auferstehen werden.

Darum gilt auch vom Osterfeste, was wir vom Weihnachtsfeste gesungen haben:

O du fröhliche, o du selige, gnadenbringende Osterzeit.

Die Kinder der ersten Abtheilung singen:

O du fröhliche, o du selige, gnadenbringende Osterzeit! Welt lag in Banden, Christ ist erstanden, freue dich, freue dich, o Christenheit.

Darauf spricht ein Kind der ersten Abtheilung vor:

O du fröhliche, o du selige, gnadenbringende Osterzeit!

(Die zweite Abtheilung wiederholt es). Welt lag in Banden (zweite Abtheilung einzeln und im Chor).

Ihr wißt, was für Banden gemeint sind. Denkt an die Worte: Tod, wo sind nun deine Schrecken. Es sind die Banden des Todes gemeint. Erklärt demnach die Worte! Die Welt lag in den Banden des Todes. Wer hat sie aber davon erlöst? Christus. Wodurch? Dadurch, daß er von dem Tode erstanden ist.

Wie heißt es darum im Verse weiter? Christus ist erstanden. Erklärt die Worte! Gebt den Inhalt des Verses bis hierher an! Das Osterfest ist ein fröhliches und seliges, denn Christus ist vom Tode erstanden und hat die Welt aus den Banden des Todes erlöst. Wozu werden wir daher ermuntert? Freue dich, freue dich, Christenheit! Zur Christenheit gehören die, welche an Christum glauben. Was bedeutet Christenheit? (Angabe.) Weshalb darf und soll sie sich freuen! Gebt den Inhalt des ganzen Verses an!

Zeigt aus ihm, daß das Osterfest ein fröhliches ist.

6. Benutzung biblischer Bilder für die Auslegung der Geschichten.

Biblische Bilder können für die Erklärung der Geschichten gute Dienste thun, aber sie sind nicht nothwendig.

Ein Lehrer, der die einzelnen Züge aus der Geschichte treffend herauszuheben weiß, kann damit ohne Benutzung von Bildern die tiefste Wirkung auf das Gemüth des Kindes erzielen, so daß die Geschichte voll und klar vor dem geistigen Auge desselben steht und in der Seele lebt, während ein anderer Lehrer, wenn er dies nicht vermag, durch die Beschreibung der Bilder höchstens die Auffassung des äußern Vorganges ohne wirkliches Verständniß der Geschichte erreicht.

Die besten bibl. Bilder für den Schulgebrauch sind: 1. Schnorr von Carolsfeld, die Bibel in Bildern. Wiegand's Verlag in Leipzig. 240 Darstellungen. Jedes Bild wird einzeln zum Preise für 15 Pf. abgelassen. Man kann sich also die Blätter auswählen, wie man sie braucht.

2. Bilder zur bibl. Geschichte zum Gebrauche in Schule und Haus. Erste Sammlung. Auswahl zunächst für die Unterklassen. Nach Reichardt's Anleitung zur Ertheilung des Unterrichts. Von Dietrich u. Sachse. Dresden. Meinhardt und Söhne. 20 Bilder je 10 aus dem A. u. N. Testament. 12 Mark. Die Blätter sind viel größer als die von Schnorr; die einzelnen Gestalten treten so deutlich hervor, daß sie auch für zahlreiche Klassen erkennbar sind. Dabei ist die Ausführung außerordentlich schön und ansprechend, in der Weise der Raphael'schen bibl. Bilder. Es ist das Beste, was an bibl. Bildern bis jetzt Schulen dargeboten worden ist.

7. Der Katechismus auf der untern Stufe.

Während der ersten beiden Schuljahre werden 1. das Vaterunser und 2. die Gebote ohne Erklärung Luthers gelernt, wie die Allgem. Bestimmungen fordern.

Das Vaterunser erlernen die Schüler durch das Mitbeten bei dem täglichen Schlusse der Schule allmälig. Es wird angenommen, daß die größern Schüler gewöhnt sind, das Gebet des Herrn, sowie überhaupt alles, was sie sprechen, mit Beachtung des Sinnes, laut, deutlich, mit innerer Sammlung und sinngemäßen Ausdrucke zu sagen. Wenn dies geschieht, so werden auch die Kleinen in die andächtige Stimmung hineingezogen und lernen nicht blos in würdiger und anständiger Weise die Bitten sprechen, sondern durch den richtigen Ausdruck auch auf den Sinn und Inhalt merken. Bei den biblischen Geschichten benutze man die einzelnen Bitten, z. B. bei dem Sündenfalle die sechste Bitte, bei Isaaks Opferung die dritte Bitte, bei Jakobs Flucht die siebente, bei Joseph die 3., 5., 7. Bitte, bei der Weihnachtsgeschichte die erste Bitte u. s. w.

Bei den Geboten kommt es zunächst nicht darauf an, daß dieselben der Reihe nach auswendig gelernt, sondern daß sie anschaulich gefaßt werden. Daher ist es zweckmäßig, sie ebenfalls an biblische Geschichten anzuschließen z. B. bei der Schöpfungsgeschichte das erste Gebot, bei Joseph das 4., 5. und 8., beim 12jährigen Jesus das 3. Gebot u. s. w.

Es soll das gedankenlose Auswendiglernen vermieden werden, womit man sich bisher so oft begnügt hat. Man hat wohl oft die irrige Ansicht gehabt, daß die Kinder so zeitig wie möglich die Gebote lernen müssen; darauf kommt es aber weniger an, als daß es in einer Weise geschieht, durch die die Erfüllung und Befolgung gefördert wird.

8. Anforderungen an die Schüler.*)

Im ersten Schuljahre.

1. In Bezug des Auswendiglernens.

Die Kinder sollen sich durch Vor- und Nachsprechen die für die Unterstufe bestimmten Liederverse und Bibelsprüche nur in so weit allmälig aneignen, als sie dieselben verstehen und ohne große Mühe merken lernen. Das zweite Jahr hat das Fehlende zu ergänzen und zu befestigen.

2. Sie geben nur einzelne Stücke der biblischen Geschichte in einer ihnen mundgerechten Weise wieder. Dabei hat man ihnen, natürlich mit Ausschluß sprachlicher Fehler, möglichste Freiheit zu gewähren.

Einzelne, die es mögen, lasse man von der ganzen Geschichte, so viel als sie können, in ihrer Weise erzählen.

3. Da Verstehen die Grundlage der Aneignung ist, und mit dem Merken und Behalten Fragen nach dem Inhalte und Sinne stets Hand in Hand gehen, so werden die Kleinen im Laufe des ersten Schuljahres je länger je mehr, wenn sie geistig und sprachlich planmäßig gefördert werden, im Stande sein,

a) von gelernten Sprüchen (die aber ohnehin alle für ihre Fassungskraft berechnet sein müssen), sowie von den Geboten den Sinn so anzugeben, daß man daraus ersieht, daß sie wissen, was sie sagen, und daß sie nicht gedankenlos sich Worte ohne Inhalt angeeignet haben.

b) Bei Liederversen müssen sie gewöhnt sein, die einzelnen Sätze durch Pausen so zu trennen und mit solchem Ausdrucke zu sprechen, daß sie den Sinn der einzelnen Sätze annähernd angeben können z. B. „Liebster Jesu, wir sind hier, dich und dein Wort anzuhören.“ Wir sagen hier zum Herrn Jesus, daß wir ihn und sein Wort aufmerksam anhören wollen. Oder: „Gelobet seist du,

---

*) Bei der Wiedergabe bibl. Geschichten genügt für die kleinsten Kinder das vollständige Antworten auf zweckmäßig gestellte Fragen; die entwickelteren Kinder sind auch zum Nacherzählen einzelner Abschnitte resp. einer ganzen, kleineren Geschichte anzuleiten. Die Lieder und Gebete sind hauptsächlich durch sinngemäßes, insbesondere den Satzbau berücksichtigendes Vor- und Nachsprechen, und zwar Seitens der Kinder sowohl im Einzelnen als im Chor einzuüben. Eine Viertel- bis eine halbe Stunde täglich empfangen die Kinder dieser Altersstufe den Religionsunterricht besonders. Wohnen sie dem Religionsunterrichte für die oberen Abtheilungen bei, so können sie zu Anfang oder am Ende der Stunde unterrichtet werden; während der übrigen Zeit hören sie entweder zu oder sind schriftlich zu beschäftigen. (Normal-Lehrplan für Elsaß-Lothringen.)

Gott der Macht": Ich soll Gott dafür loben, daß ich nach einer sanften Nacht mich dieses neuen Tages freuen kann.

Dagegen ist es unzulässig, selbst an diese Kinder da, wo es sich um bereits gewonnenes Verständniß handelt, Fragen wie folgende zu thun: Wie fängt der Vers an? Ach bleib mit deiner Gnade. An wen wenden wir uns mit der Bitte? An den Herrn Jesus. Was bitten wir von ihm? Er möge mit seiner Gnade bei uns bleiben. Womit? Bei wem? u. s. w.

Mit einem Worte: Wo es sich um Darlegung gewonnenen Verständnisses handelt, dürfen zergliedernde Fragen nicht gethan werden, ebensowenig entwickelnde, sondern da muß wenigstens gefordert werden, daß der Sinn einzelner Säße angegeben wird. Darum sind nicht Fragen, wie: Wie heißt es in dem Spruche, Satze, Verse? berechtigt, sondern: Wie verstehst du das und das?

Sonach kommt es darauf an, daß die Kinder bei allem, was sie lernen, auf's Wort merken und fortwährend geübt werden, auf den Sinn zu achten, diesen daher auch in einer ihrer Fassung und ihrem Sprachvermögen entsprechenden Weise anzugeben.

c) Was das Verständniß der biblischen Geschichten anlangt, so wird die sorgfältige Feststellung der Ergebnisse wesentlich dazu beitragen, daß die Schüler auch davon so viel behalten und sagen, daß die gegebenen Antworten den aus dem Frühlingsboden hervorsprießenden Pflanzentrieben gleich eine weitere kräftige Entwickelung hoffen lassen.

2. Für das 2. Schuljahr.

Die Schüler sollen gewöhnt sein, 1. mit gutem Ausdrucke, langsam und verständig die gelernten Sprüche, Liederverse und Gebote zu sprechen,

2. die behandelten Geschichten mit Beachtung des Sinnes in ihrer Weise zu erzählen,

3. den Sinn der einzelnen Sätze in den gelernten Liederversen, Sprüchen und Geboten anzugeben, auch angeleitet werden, den Inhalt ganzer Sprüche und Liederverse richtig aufzufassen und wiederzugeben z. B. bei „Laß deinen Segen auf mir ruhen" (V. 7 von: Mein erst' Gefühl sei): Ich bitte, daß Gott seinen Segen auf mir ruhen lasse, daß ich nach seinen Geboten wandele und daß er mich so thun lehre, wie es ihm gefällt.

4. Soweit überhaupt eine Auslegung der biblischen Geschichte stattfindet, sollen die Kinder bei der Durchnahme im zweiten Schuljahre allmälig den Inhalt und das Verständniß auf zusammenfassende Fragen, wie solche oben vielfach angeführt sind, angeben lernen.

9. Lehrproben.

Vom Seminarlehrer Nowack in Preußisch-Friedland.

1. Erklärung und Einprägung von Sprüchen, Liederversen und Katechismusstücken.

a. Es soll der Spruch: Danket dem Herrn u. s. w. im Anschluß an die Geschichte: Speisung der 5000 Mann, erklärt und eingeprägt werden.

Was that der Herr, ehe er das Brot austheilte? Er dankete. Damit sagt er uns: Danket dem Herrn u. s. w. (Der Lehrer spricht den Vers ganz vor.) Was sollen wir also thun, weil der Herr uns Essen und Trinken giebt und uns andere Wohlthaten erweist? Wir sollen ihm danken. Durch welche Worte werden wir dazu aufgefordert? Danket dem Herrn. (Einzeln und im Chor sprechen.) Warum sollen wir ihm danken? Denn er ist freundlich. Wodurch hat Gott sich auch gegen euch alle täglich freundlich gezeigt? Dadurch, daß er uns Essen und Trinken u. s. w. gegeben hat. Wie ist also hiernach der Herr? Er ist freundlich. (Einzeln, im Chor.) Sprecht beide Sätze, wie ich vorsprechen werde: Danket dem Herrn; denn er ist freundlich! (Es geschieht zuerst von der 1., dann von 1. u. 2., dann von der 2. Abth. allein, zuletzt von einzelnen und zwar schwächern Kindern.)

Hört weiter: Und seine Güte währet ewiglich. Die Güte „währet" ewiglich, d. h. sie „dauert" ewiglich. Was heißt währen? — Wie lange dauert sie? Ewiglich. Sie hört also nie auf; Gott ist immer gütig, heute, morgen und zu jeder Zeit. Wie heißt es darum im Spruche? Seine Güte währet ewiglich. (Einüben, wie vorhin.) Nun wird der ganze Vers gesprochen vom Chor und von einzelnen.

b. Erklärung und Einprägung des Liederverses: Liebster Jesu, wir sind hier, im Anschluß an die Geschichte: Der 12jähr. Jesus im Tempel.

Es wird angenommen, daß die Geschichte erklärt ist. Mit dem Vorsprechen des Verses wird begonnen.

Zu wem sprechen wir diese Worte? Zum Herrn Jesus. Wie reden wir ihn an? Liebster Jesu! Warum liebster Jesu? Weil wir ihn so lieb haben. Wie sprechen wir zu ihm? Wir sind hier, dich und dein Wort anzuhören. Hier sind wir, wo nämlich? In der Schule. Weshalb sind wir hier? Um ihn und sein Wort zu hören. Ihr habt schon manches Wort und manche Geschichte von ihm gehört. — Nennt ein Wort! Lasset die Kindlein —. Noch eins! Vater, vergieb —. Wenn ihr diese Worte vernehmt, dann hört ihr den Herrn Jesus und sein Wort. Warum seid ihr also jetzt hier in der Schule? Um ihn und sein Wort zu hören. Wie sprechen wir deshalb zum Herrn Jesus! Liebster Jesu, wir — anzuhören. (1. Abth., 1. u. 2. Abth., 2. Abth. allein, einzelne Kinder.) Damit wir aber recht aufmerksam sind, bitten wir: Lenke Sinnen u. s. w. Wie bitten wir den Herrn? Lenke Sinnen — Himmelslehren. Mit den süßen Himmelslehren sind die Lehren des Herrn Jesus gemeint. Warum werden sie wohl Himmelslehren genannt? Weil Jesus vom Himmel kam. Ich bitte nun: Lenke Sinnen und Begier u. s. w. Damit sage ich: Mache mich recht aufmerksam und andächtig, daß ich nur an das Wort Gottes denke. Was bedeuten die Worte: „Lenke Sinnen und Begier u. s. w.?" Sprecht alle die Bitte! (Einüben wie vorhin.) Weshalb möge er das thun? Daß die Herzen u. s. w. Mein Herz wird ganz zu ihm gezogen, wenn ich nur an ihn denke. Oft aber denken wir eben an etwas ganz anderes, wenn wir sein Wort hören sollen. Da ist das Herz nicht ganz bei dem Herrn. Warum möge also der Herr Sinnen und Begier auf die süßen Himmelslehren lenken? Daß die Herzen von der Erden u. s. w. Sprecht das alle, wie ich es vorsprechen werde: Daß die Herzen von der Erden ganz zu dir gezogen werden. (Einüben wie vorhin.)

Nun wird der Vers im Zusammenhange gesprochen und befestigt. Es wechselt Chor-, Abtheilungs- und Einzelsprechen.

c. Der Lehrer will das 7. Gebot erklären und einprägen und zwar im Anschluß an die Geschichte vom barmherzigen Samariter.

Warum haben die Räuber den Reisenden angefallen? Sie wollten ihm sein Geld und seine Kleider wegnehmen. Das war aber nicht recht. Wir sollen niemandem sein Geld oder Gut nehmen. Gott hat es verboten. Er spricht zu uns: Du sollst nicht stehlen. Wie spricht er zu uns? Du sollst nicht stehlen. Auch der stiehlt schon, der dem Nächsten einen Schieferstift, eine Feder nimmt, der Aepfel und Birnen

von einem Baume pflückt, der ihm nicht gehört. (Bem.: Es können auch andere Beispiele gebracht werden, aber immer solche, die dem Kinde am nächsten liegen, die es in der Schule und im elterlichen Hause leider schon erlebt hat.) — Mit welchem Worte verbietet das Gott? Mit dem Worte: Du sollst nicht stehlen.

5. Gesangunterricht.

Musik-Director und Seminarlehrer Mettner in Münsterberg.

1. Gesang nach dem Gehör.

Im Gesangunterrichte wechseln Choräle und Volkslieder ab. (Allgemeine Bestimmungen.)

Auf der unteren Stufe wird der Gesangunterricht nur nach dem Gehör ertheilt. . Er zerfällt in Gesang von Elementarübungen und in Gesang von Chorälen (geistlichen Liedern) und Schulliedern (weltlichen Liedern).*)

A. Von den Elementarübungen.

Die Elementarübungen befördern vorzugsweise die Ausbildung des Gehörs und der Stimme; dann aber bereiten sie auch die Durchnahme von Chorälen und Schulliedern angemessen vor. Sie nehmen in einer Schule, für welche wöchentlich 2 Gesangstunden auf dem Lectionsplane angesetzt sind, etwa 20 Minuten vom Anfange jeder Stunde in Anspruch. Ist dem Lehrer nur 1 Gesangstunde wöchentlich gegeben, so ist weniger Zeit, höchstens 10 Min., darauf zu verwenden. Wir übergehen hier die Angabe des Verfahrens bei Durchnahme derselben und führen nur an, daß Uebungen im Singen der Bestandtheile der Durtonleiter, und zwar Anfangs des ersten Tetrachords (1 2 3 4), dann des zweiten (5 6 7 8), endlich der ganzen Leiter, und zwar in steigender, fallender, schweifender Bewegung, ferner der Töne des Durdreiklanges, vor- und rückwärts, in gerader und veränderter Tonfolge, rhythmisch und dynamisch verändert, jederzeit zu empfehlen sind.

Da aber der Gesangunterricht in Betreff der Auswahl der Lieder und Melodien sich an den Religions-, wie auch den übrigen sachlichen Unterricht anzuschließen hat, so ist auch die Auswahl der in der Gesangstunde zur Einübung kommenden Liederstoffe nicht allein von dem Elementarcursus abhängig. Es

---

*) Beim Beginn jeder Gesangstunde hat man zunächst dafür zu sorgen, daß die Kinder ihren Körper, namentlich den Kopf gerade halten; ferner hat man fortgehend darauf zu sehen, daß der Mund beim Singen angemessen geöffnet wird, und die Vocale rein ausgesprochen werden. Was gesungen wird, soll auch richtig, genau und klar gesprochen werden. Deshalb hat man, wie im gesammten Unterrichte, so besonders auch im Sprachunterrichte auf correcte Aussprache consequent zu halten. Die Texte werden in den Gesangstunden weder gelernt, noch erklärt. Dies geschieht in den Sprachstunden; wohl aber sind sie ein oder zwei Mal theils einzeln, theils im Chor zu sprechen, ehe man das Lied singen läßt.

Lehrplan für Oesterreich: Ziel: Weckung und Bildung des Tonsinnes, Veredelung des Gemüths und Belebung des patriotischen Gefühls. Befähigung der Schüler zum Vortrag einfacher Lieder mit besonderer Berücksichtigung der Volkslieder.

1. und 2. Schuljahr.

Gehör- und Stimmübungen. Unterscheiden von Tönen (hoch und tief — lang und kurz — stark und schwach). Einübung einfacher Liedchen in einem der Altersstufe entsprechenden Tonumfange nach dem Gehör.

kommt demnach vor, daß der Lehrer bei Durchnahme gewisser Lieder auf Stellen stößt, deren Ausführung auf der Gesangstufe, auf welcher die Schüler eben stehen, Schwierigkeiten macht. Aus dieser Ursache lassen wir in solchen Fällen auf die Elementarübungen Vorübungen folgen, oder es bleiben die Elementarübungen ganz weg, und es beginnt die Unterrichtsstunde bald mit Vorübungen (s. bei der Mittelstufe die Lehrprobe über „Abschiedslied der Zugvögel"), welche dazu dienen, das leichtere Einprägen und Wiedergeben der betreffenden Stelle zu vermitteln. Diese Schwierigkeiten haben ihren Grund entweder in der Tonfolge oder im Rhythmus. Im ersteren Falle sind die vorkommenden schwierigen Intervalle vom Lehrer an der in jeder Stunde auf der Wandtafel — hier in Ziffern, beim Gesange nach Noten in Noten — stehenden Tonleiter den Kindern zu erläutern und zu erleichtern; im letzteren Falle hilft fleißiges Tactiren seitens des Lehrers oder der Schüler beim Vorsingen oder Vorspielen der herausgenommenen Stelle.

B. Von der Einübung der Choräle und Schullieder.

Um bald darauf aufmerksam zu machen, daß die Auffassung eines Schulliedes den Kindern leichter wird als die eines Chorales, beginnen wir mit der Angabe des Verfahrens bei Einübung

a) des Schulliedes.

Nachdem der Lehrer durch etwa zwei oder drei Fragen auf den Inhalt des eben zur Einübung kommenden und bereits in einer andern, dem Sprachunterrichte angehörigen Stunde umständlich behandelten und den Worten nach erlernten Liedes wiederholentlich hingewiesen hat, singt er (also wie bei den Elementarübungen: vorsingen oder vorspielen, hier zuerst: vorsingen) — die ganze Melodie auf die Textesworte vor und frägt dann die Kinder, ob sie den in den Worten liegenden ernsten oder heiteren, fröhlichen oder traurigen Inhalt auch aus der Melodie herausgehört haben. Ist die Antwort eine den Lehrer wenigstens in etwas zufriedenstellende, oder erkennt er an dem äußeren Verhalten der Kinder während des Vorsingens schon eine Antwort auf seine Frage, so ist schon viel erreicht; der Lehrer kann dann gewiß sein, daß die Schüler mit Lust an's Werk gehen und das Lied nie ableiern werden. (Was hierbei in Beziehung auf den Lehrer vorausgesetzt wird, ist am Ende unter: Forderungen an den Gesanglehrer" enthalten.) Hierauf bespricht er die Stellen für's Athemholen und übt dann den ersten Theil (Abschnitt — Zeile) ein, indem er die Kinder auffordert, durch leises Mitsingen zu versuchen, ob sie das zu wiederholten Malen auf Text Vorgesungene oder auf der Geige Vorgespielte — hier mehr: vorspielen — aufgefaßt haben. Merkt er an dem immer dreister und stärker klingenden Gesange, daß der größte Theil der Kinder diesen Abschnitt nachsingen kann, so geht er zum zweiten über und verfährt ebenso. Bildet dieser Theil mit dem vorhergehenden ein zusammengehöriges größeres Ganzes, einen Satz, dann wiederholt er den ersten Theil in Verbindung mit dem zweiten. Ein gleiches Verfahren wendet er an bei den übrigen Theilen, bis die ganze Melodie gekonnt ist. Bei kurzen Melodien wird der Lehrer im ganzen nur zwei Theile machen dürfen und sich überhaupt vor unnöthiger Zerstückelung zu hüten haben.

Auf die Einübung des ersten Verses — doch aber erst dann, wenn die Kinder die Melodie ohne Fehler wiedergeben können, folgt entweder schon in

dieser, oder unter Umständen erst in der nächsten Stunde, das ausdrucksvolle Sprechen des Textes vom zweiten Verse und hierauf bald das Singen desselben auf Text vom Lehrer und dann von den Schülern. Ein Gleiches geschieht bei den übrigen Versen. — Wir empfehlen hierbei dem Lehrer, namentlich dem wenig erfahrenen, recht angelegentlich, daß er bei diesem ersten Durchsingen eines Liedes die Schüler durchaus nicht unterbreche, da sonst der Eindruck verwischt und die Lust bei den Kindern getödtet wird. Vorkommende Fehler mögen hinterher bezeichnet werden.

In der nächsten Gesangsstunde wird das Lied wiederholt und dann auch in anderen Unterrichtsfächern bei passender Gelegenheit gesungen. Man beachte bei diesen Wiederholungen auch die immer noch nicht genug beherzigte Forderung, daß die Kinder das Lied selbstständig, ohne Hilfe anfangen lernen.

Eines Uebelstandes sei noch gedacht, der beim Absingen des ganzen Liedes häufig eintritt, wir meinen den, daß die Kinder die Anfänge der einzelnen Verse oft vergessen. Haben sie aber den Text einmal ordentlich gelernt, und ist ihnen die Aufeinanderfolge der Verse beim Sprechen geläufig — wovon sich der Lehrer dadurch überzeugen kann, daß er die Anfangsworte jedes Verses wiederholentlich hersagen läßt, — dann ist es seine Schuld, wenn die Kinder beim Singen stecken bleiben. Sind dieselben daran gewöhnt, fortwährend auf den Lehrer zu sehen, so ist dieser sehr wohl im Stande, seine Schüler immer aufmerksam, also bei der Sache zu erhalten, und namentlich am Ende jedes Verses ihr Nachdenken auf das Folgende hinzulenken.

Der auf diese Stufe passende, zur Einübung kommende Liederstoff ist in dem von mir herausgegebenen „deutschen Liederbuche für Schulen" (2 Hefte, Breslau, F. Hirt's Verlag, 60 Pf.) enthalten. Bei der Ordnung desselben in drei Abtheilungen, wonach der Inhalt des 1. Heftes der Unter- und Mittel-, des 2. Heftes der Oberstufe zugewiesen wird, ist sowohl die Wichtigkeit des Textes, als auch die größere oder geringere Leichtigkeit der Melodien maßgebend gewesen.

Die Reihenfolge der Durchnahme ist von der Zeit der Behandlung und Verwendung der Texte in den betreffenden Fächern abhängig.

b) Des Chorales.

Das Verfahren ist im allgemeinen dasselbe wie bei dem Volksliede. Weil aber 1) jede ziemlich schnell hinter einander gesungene Folge von Tönen mit dem Gehör leichter aufgenommen werden kann als eine langsame, und weil 2) die Kinder vor Gleichgültigkeit gegen den Text bewahrt werden müssen, so ziehen wir es vor, den einzuübenden Choral in einem bewegteren Zeitmaße, als man ihn sonst zu singen pflegt, zunächst auf la abschnitts- (zeilen-) weise vorzusingen (vorzuspielen) und ebenso nachsingen zu lassen. Ausdrucksvolles Sprechen des Textes vom ersten Verse, Angabe der Stellen für's Athemholen, langsames — aber bei den kleinsten Kindern, nie zu langsames, nie schleppendes — Vor- und Nachsingen auf Text folgt. Die übrigen Verse sind, nachdem vorher immer die Worte von den Kindern gesprochen worden, bald auf dieselben ohne Unterbrechung zu singen.

Bei Wiederholungen sehe der Lehrer auf selbstständiges Anfangen des Chorales von Seiten der Kinder.

Für diese Stufe eignen sich folgende Melodien:

1. Ach bleib' mit deiner Gnade.
2. Ich dank' dir schon. (Mein erst' Gefühl.)
3. Herr Jesu Christ, dich zu uns wend',
4. Wach' auf, mein Herz.
5. In allen meinen Thaten.
6. Lobt Gott, ihr Christen.
7. Gott des Himmels.
8. Lobe den Herren, den mächtigen König.
9. Vom Himmel hoch. (Dies ist der Tag.)
10. Gelobet seist du, Jesu Christ.
11. Liebster Jesu, wir sind hier. (Unsern Ausgang.)
12. Es ist das Heil uns kommen her.
13. Jesus, meine Zuversicht.

Die Reihenfolge der Durchnahme ist von der Zeit der Verwendung der Texte a) im Religionsunterrichte, b) von den Anfangs- und Schlußgebeten und c) von kirchlichen Zwecken abhängig.

2. Lehrproben.

A. Einübung des Chorals: Gott des Himmels und der Erden.

1. Vorübungen.

Man läßt die G-Dur-Tonleiter singen, indem man zuvor den Ton g auf der Geige angiebt, verabsäumt dabei aber nicht, auf die in Ziffern angeschriebene und stets an der Wandtafel stehende Tonleiter mit dem Bogen zu zeigen. Hierauf läßt man folgende Uebungen von der Ziffern-Tonleiter absingen: 1 2 3 4 5, wieder 1 2 3 4 5, aber die 4 schwächer und kürzer, dann 1 2 3 5 und 1 2 3 5 1. Letztere Uebung ist vom Lehrer oder von einem Kinde besonders an die Tafel zu schreiben. Hierdurch ist der Anfang des Chorales vorbereitet. Man fährt fort, von der Tafel absingen zu lassen: 1 2 3, 3 2 1, 1 3, 3 1 als Vorbereitung für das Treffen der vorletzten Zeile.

Da weiter besondere Schwierigkeiten nicht vorkommen, so ist es mit den angedeuteten Uebungen abgethan.

2. Einübung des Chorals.

Man singt a) die erste Zeile auf „la" in nicht zu langsamem Tempo vor, fordert unter Hinweis auf die dagewesene Uebung die (alle) Kinder auf, das Vorgesungene zuerst ganz schwach nachzusingen. Ist es auch bei den ersten Versuchen nöthig, daß man durch Mitsingen oder Geigen helfend eintritt, so wird doch das von selbst stärker und entschiedener, bestimmter werdende Singen von Seiten der Kinder das sicherste Zeichen sein, daß sie die Melodie aufgefaßt haben. Man verfährt aber bei diesem Nachsingenlassen nicht so, daß man fortwährend alle Kinder zugleich singen läßt, wodurch man sie zu sehr anstrengen würde, sondern man läßt auch der Abwechselung wegen und um sich zu überzeugen, von welchen Kindern die Melodie gekonnt oder nicht gekonnt wird, bald abtheilungs-, bald bankweis, bald einzeln singen. In Folge der vorangeschickten Vorübungen, und wenn ferner hin und wieder der Lehrer sich noch gewisser Zeichen mit der Hand bedient, um das Steigen und Fallen der Melodie anzudeuten, vielleicht einer Bewegung nach rechts und links, werden die Kinder diese erste Choralzeile gewiß bald singen können; es folgt dann b) das Vorsingen der zweiten Zeile, ebenfalls auf „la". Ein kurzer, aber doch bestimmt zu markirender Hinweis darauf, daß diese Zeile eine Stufe höher beginnt, als die erste schließt, wird gewiß nicht blos für jetzt, sondern auch für später insofern von Nutzen sein, als man dadurch der Verwechselung mit dem Chorale: Freu' dich sehr 2c. vorbeugt. Diesem Vorsingen oder Vorspielen mit Berücksichtigung des Steigens und Fallens der Melodie und Hervorhebung des Anfangs-Tones folgt das Nachsingen, und zwar ganz in derselben Weise, wie bei der ersten Zeile. Auch sie ist bald erlernt, da nur stufenweise Fortschreitungen in ihr vorkommen. Das nächste ist c) die Wiederholung und Verbindung der ersten Zeile mit der zweiten. Wenn man d) die folgende, vorletzte Zeile zur Einübung bringt, so kann man beim Vorsingen der-

selben entweder schon auf die betreffenden Ziffern der an der Tafel stehenden Tonleiter mit dem Bogen zeigen und dieselben einige Male ab- und dann auswendig nachsingen lassen, oder man fordert einen fähigen Schüler auf, das Vorgesungene mit Ziffern an die Tafel zu schreiben, indem man ihm etwa noch sagt, daß der erste gesungene Ton mit 3 zu bezeichnen sei. Insofern, als das zu Lernende den Kindern zugleich an der Ziffernleiter veranschaulicht worden ist, tritt sowohl für die Kinder, als auch für den Lehrer eine Erleichterung ein; gleichzeitig wird aber auch das Singen nach Tonzeichen dadurch gefördert. Die weitere Einprägung dieser vorletzten Zeile geschieht natürlich so, wie bei Zeile 1 angegeben. e) Die Schlußzeile ist gleich der zweiten, und es bedarf darum nur eines Hinweises, um auf die vorletzte bald die letzte folgen und f) beide Zeilen in Verbindung singen lassen zu können. Nachdem man sich g) durch Vortragenlassen der ganzen Melodie überzeugt hat, daß die Kinder dieselbe inne haben, sagt man: „Das Geübte ist der Choral: Gott des Himmels und der Erden. Ihr habt das Lied hierzu gelernt; ehe ihr es aber singt, mögt ihr noch einmal

3. den ersten Vers mit gutem Ausdruck sprechen."

Hierauf folgt

4. das musterhafte Vorsingen des Chorales auf Text und im Choral-Tempo

seitens des Lehrers, wobei die Kinder vorzugsweis auf das Athemholen und die Betonung zu achten haben.

5. Die Kinder singen nach;

doch hat sie der Lehrer bei dem erstmaligen Singen aus früher angegebenen Gründen nicht zu unterbrechen. Etwaige Fehler sind bei wiederholtem Ueben, das wiederum in Chor-, Abtheilungs-, bankweisem und Einzel-Gesang bestehen kann, in dieser oder in der nächsten Stunde und bei Einprägung der übrigen Verse zu berichtigen.

B. Einübung des Liedes: Weißt du, wie viel Sterne stehen etc.

(Liederb.: 1. Heft Nr. 8.)

Wie vorn schon bemerkt, ist das Lehrverfahren bei Einübung eines weltlichen Liedes im allgemeinen dasselbe, wie bei Einübung eines Chorales; der Unterschied besteht nur darin, daß wir den Choral auf dieser wie auch auf den andern Stufen erst auf „la" lernen, bevor wir ihn auf Text singen lassen, dagegen das weltliche Lied in dieser Klasse bald auf Text einüben. Wir sind der Meinung, daß derjenige Lehrer, welcher dieses Verfahren anwendet, namentlich dann in seinem Rechte ist, wenn in der Klasse sich viele Schüler befinden, die das Lied früher schon einmal mitgelernt haben. Hierzu sei noch bemerkt, daß in solchem Falle diese Kinder nur ganz leise mitzusingen haben und hin und wieder zu Vorsängern zu verwenden sind. Wir geben in Folgendem den Entwurf.

1. Vorübungen.

a) 1 2 3 4 5. 1 5. 5 4 3 2 1. 5 1. 1 5 5 1. 2 3 4 5 6. 2 6. 6 5 4 3 2. 6 2. 1 5 5 1 2 6 6 2.

b) 1 3 5. 5 3 1. 2 4 6. 6 4 2.

c) In streng rhythmischer, der Dreitheiligkeit angehörender Form:

	1 3	3 2 2 2 4	4 3 3 3 5	5 4 4 4 6	6 5 5
und zurück	6 4	4 3 3 5 3	3 2 2 4 2	2 1 1	

an der Ziffernleiter auf „la", Zahlennamen oder Text, wie: Hallelujah, Hosianna u. s. w.

Bemerkung. Ist der Lehrer in der Methodik vielleicht gerade bei dem Abschnitte von den Tactarten angelangt, so wird er diese Uebungen ganz zweckmäßig

verwerthen können, um die Kinder mit dem 3theiligen Tacte bekannt zu machen. Ist er aber noch nicht so weit vorgeschritten, so wird er in dieser Stunde in dem Elementarcursus nicht weitergehen können, sondern bald mit den Vorübungen zu beginnen haben, um durch bestimmtes Hervorheben der Haupt-Tacttheile die gute Ausführung des einzuübenden Liedes zu ermöglichen.

2. Ausdrucksvolles Sprechen des 1. Textverses von Seiten der Kinder.

3. Musterhaftes Vorsingen des 1. Verses vom Lehrer.

a) Fragen nach der im Gesange wahrgenommenen Empfindung; b) Fragen nach Stellen, wo Athem geholt werden muß; c) Fragen nach der Betonung.

4. Einübung des Liedchens auf Text
(durch Vorsingen [Vorgeigen] und Nachsingen),

und zwar: a) der ersten Zeile (des ersten, 2 Tacte umfassenden Abschnittes); b) der zweiten Zeile (des zweiten, die nächsten 2 Tacte umfassenden Abschnittes; c) Verbindung der ersten mit der zweiten; d) der dritten Zeile, dabei aber Zeigen, Absingenlassen der angeschriebenen und vorhin durchgenommenen Uebung; e) der vierten Zeile; f) Verbindung der dritten mit der vierten Zeile; g) Hinzufügung der fünften und sechsten Zeile, unter Hinweis auf das Gleiche derselben mit den ersten beiden; h) Singen der ganzen Melodie, wobei der Lehrer durch Mitsingen oder Mitgeigen nachzuhelfen hat.

Die weitere Befestigung des Gelernten und die Einübung der übrigen Verse erfolgt in der nächsten Stunde. Wir verweisen an dieser Stelle noch einmal auf die dabei von dem Lehrer zu beobachtenden Forderungen: 1) Verbesserung etwaiger Fehler; 2) vorangehendes gutes Sprechenlassen der einzelnen Verse; 3) Einprägung der Anfänge; 4) stete Berücksichtigung des Einzelgesanges; 5) nicht sinnloses Zerreißen der Gedanken beim Fortfahrenlassen anderer Schüler in ein und demselben Verse; 6) nicht zu frühzeitiges Abbrechen durch Aufforderung eines andern Schülers zum Weitersingen; 7) rechtzeitiges Hinweisen mit der Hand oder dem Violinbogen auf die Kinder, welche beim Einzelgesange fortfahren sollen.

3. Hilfsmittel für den Gesangunterricht.

A. Anweisungen zum Gesangunterrichte.

1. **Fr. Wilh. Schütze**, Praktischer Lehrgang für den Gesangunterricht in Volksschulen. Dresden u. Leipzig, 1843, bei Arnold, 17½ Sgr. Sehr empfehlenswerth!

2. **Th. Drath**, der Gesanglehrer und seine Methode. Ein Hilfsbuch für Präparanden, Seminaristen und Lehrer. Berlin bei Stubenrauch. 15 Sgr.

„Man darf die vorliegende Schrift ohne Frage als eine der wichtigsten Leistungen der Neuzeit auf dem betreffenden Gebiete betrachten". (Euterpe, 1865. S. 171.)

3. **W. Kothe**, Kurzgefaßter Leitfaden für die methodische Behandlung des Gesangunterrichts in der Volksschule. 4. vermehrte Auflage. 45 S. 5 Sgr. Braunsberg bei Peter. 1870.

4. **L. Baumert**, Der Gesangunterricht in der Volksschule. Eine praktische Anleitung. Löwenberg i. Schl. bei Köhler. 1869. 48 S. 10 Sgr.

„Beide Anleitungen (Nr. 3 u. 4) kommen — unbeschadet individueller Ausprägung des Einzelnen — darin überein, daß den wahren, nicht

immer und überall erkannten Grundsätzen des Volks-Gesangunterrichts, betreffend Stimm- und Gehörbildung, Gehör- und Notensingen, Choral und Volkslied, Normal- und freie Stoffe, Schönheit und Innerlichkeit des Gesanges, Verwerthung desselben in Schule und Leben ꝛc. vollständig in pädagogischer wie musikalischer Hinsicht Rechnung getragen, und daß dabei alles Ueberschwängliche vermieden, die Meisterschaft vielmehr in der Beschränkung gesucht ist. So dürfen denn beide Verfasser ihre resp. Leitfäden getrost den angehenden Lehrern mit in die Volksschule hinüber geben; wer solchem Führer gewissenhaft folgt, vorausgesetzt, daß er selbst vorher das Seine gelernt hat, dem wird es an guten Erfolgen nicht fehlen." So: E. Hentschel; Euterpe, 1870, S. 192.

5. **J. G. Lehmann**, Grundzüge zur methodischen Behandlung des Gesangunterrichts in der Volksschule. Eine Handreichung für Seminaristen und Lehrer. 2. verbesserte und vermehrte Auflage. Langensalza, Verlags-Comptoir.

„In festen, klaren Zügen zeichnet der Verfasser . . . . Plan und Gang des Gesangunterrichts für die ein-, zwei- und dreiklassige Volksschule vor. Gesunde Methode in dem Hinstreben nach erreichbaren technischen Zielen, strengste, nur Vollberechtigtes zulassende Auswahl des Gesangstoffs, ernstes Beharren in der Heranbildung der Schüler zu mustergiltiger Ausführung der Choräle, Lieder und liturgischen Chöre: diesen drei Hauptforderungen, welche an den Gesangunterricht gestellt werden müssen, wird Rechnung getragen." E. Hentschel; Euterpe 1868, S. 157.

6. **F. W. Sering**, Der Elementar-Gesangunterricht. (Bedeutung, Aufgabe, ihre Begründung und Lösung.) Mit besonderer Berücksichtigung der ein-, zwei- und mehrklassigen Volksschule verfaßt und den Lehrern und Seminaristen gewidmet. Dritte, vermehrte und verbesserte Auflage. Hierzu: „Erstes Notenbuch für die Hand der Schüler." Gütersloh, C. Bertelsmann. 1868.

„Das Werk vereinigt die eingehende und gründliche Behandlung aller wesentlichen Fragen des Volksschul-Gesangunterrichts (vom physiologischen, pädagogischen und musikalischen Standpunkte aus) mit ganz speciellen Anweisungen für die Anordnung und Ertheilung dieses Unterrichtes selbst, und giebt in dem ersten Notenbuche zweckmäßigen Uebungsstoff. In Anerkennung seiner Bedeutsamkeit ist es von dem Kgl. Provinzial-Schulcollegium zu Magdeburg, sowie von der Kgl. Regierung daselbst den betr. Verwaltungskreisen empfohlen worden." — Euterpe, 1869, S. 14.

7. **Rudolph Lange**, Winke für Gesanglehrer in Volksschulen. 5. Auflage. Berlin bei Jul. Springer. 1873.

„Sein (Lange's) klarer pädagogischer Blick, sein sichres Urtheil und die Art und Weise, wie er jenen und dieses andern zu vermitteln versteht, erheben Lange und seine Schriften zu den interessantesten und wichtigsten pädagogischen Erscheinungen auf dem Gebiete des Musikunterrichts." F. W. Sering; Euterpe, 1873, S. 124.

8. **G. Reichelt**, Gesanglehrer und Gesangunterricht der Volksschule in 2 Theilen bearbeitet. Leipzig bei Breitkopf und Härtel. 1874. 22½ Sgr.

Eine von fleißigem Quellen-Studium zeugende und in vieler Hinsicht der Beachtung werthe Arbeit.

9. **B. Widmann,** Kleine Gesanglehre für die Hand der Schüler. Regeln, Uebungen, Lieder und Choräle für drei Singstufen einer Knaben- oder Mädchenschule. 10. Auflage. Leipzig bei Merseburger. 1874. 4 Sgr. 10. Auflage.

„Wohl bis jetzt die einzige Gesanglehre, welche 8 (10) Auflagen erlebte! Sie hat alle Eigenschaften eines guten Schulbuchs und liefert, knapp bemessen, einfach und durchsichtig, wie sie ist, ein schönes Beispiel zu dem bekannten Worte Schillers: „In der Beschränkung zeigt sich der Meister.“ E. Hentschel. Euterpe, 1870, S. 88.

10. **E. Richter,** Anweisung zum Gesangunterrichte in der Volksschule. Essen bei Bädeker. 1867. Zweite Auflage. 15 Sgr.

Diese Gesanglehre gehört unstreitig zu dem Besten, was auf diesem Gebiete geschrieben worden ist.

11. **A. Bell,** Anleitung zur Ertheilung des Gesangunterichtes in der Volksschule, mit genauer Vertheilung des Lehrstoffes für die verschiedenen Schuljahre. Karlsruhe bei Müller.

12. **J. Schäublin,** Gesanglehre für Schule und Haus. Erster Cursus. Mit einem Anhang für die Lehrer. 2. Auflage. Basel bei Bahnmeier.

Nr. 11 u. 12 in der Euterpe (1861, S. 45) lobend beurtheilt.

B. Schullieder-Sammlungen.

1. **L. Erk und W. Greef,** Liederkranz. Auswahl heiterer und ernster Gesänge für Schule, Haus und Leben. 2 Hefte à 5 Sgr. Essen bei Bädeker.

2. **F. A. L. Jakob,** Liederwäldchen. Sammlung ächter deutscher Volksweisen mit alten und neuen Texten für die Kleinkinder- und (niedern Klassen der) Volks-Schulen. 2 Hefte. Essen bei Bädeker.

3. **L. Erk und W. Greef,** Kindergärtchen. Auswahl von ein- und zweistimmigen Gesängen nebst Gebeten für das zartere Jugendalter. Essen bei Bädeker.

4. **F. A. L. Jakob,** Der Volkssänger. Eine Sammlung ächter deutscher Volksweisen mit alten und neuen Texten; der sanglustigen Jugend in allen deutschen Gauen, besonders den Volksschulen gewidmet. 2 Hefte. Essen bei Bädeker. Preis à Heft 5 Sgr.

5. **F. A. L. Jakob,** Sang und Klang des deutschen Volkes. Eine Sammlung deutscher Volksweisen mit alten und neuen Texten aus dem Liederschatze des Volks und seiner Dichter; für Deutschlands jugendliche Sänger, insbesondere für die Volksschulen. Enthaltend 1-, 2-, 3- und 4stimmige Lieder. Preis 4 Sgr. Eisleben bei Reichardt.

6. **L. Erk und A. Jakob,** Deutscher Liedergarten. Sammlung von 1-, 2-, 3- und 4stimmigen Liedern für Mädchenschulen. 3 Hefte à $2^1/_2$ und 5 Sgr. Essen bei Bädeker.

7. **L. Erk und W. Greef,** Singvögelein. Sammlung 1-, 2-, 3- und 4stimmiger Lieder für Schule, Haus und Leben. 6 Hefte à $1^1/_4$ Sgr. Essen bei Bädeker.

8. **W. Greef,** Liederhain. Sammlung ausgewählter Lieder im Volkstone für Jung und Alt, zunächst für Schulen. Preis 4 Sgr. Essen bei Bädeker.

9. **F. A. L. Jacob,** Deutscher Liederborn. Mehrstimmige Lieder für Oberklassen der Volks- und Bürgerschule. Preis 5 Sgr. Leipzig bei Merseburger.

10. **E. Richter.** Unterrichtlich geordnete Sammlung von 1-, 2-, 3- und 4stimmigen Sätzen, Liedern und Chorälen für Volksschulen. 3 Hefte à 5 Sgr. Breslau bei Jenke, Vial und Freund.

11. **E. Richter und A. Jakob,** Patriotische Liederharfe. Der deutsche Volkskrieg gegen den deutschen Erbfeind. Lieder zu Schutz und Trutz, Kriegs- und Heldenlieder aus den Jahren 1864 und 1866, 1870—71 nach Volks- und Original-

Weisen zu singen. In 4 Heften herausgegeben. Preis à Heft $2^1/_2$ Sgr. Berlin bei Stubenrauch.

12. **B. Brähmig,** Liederstrauß für Töchterschulen. 5 Hefte. 6. Auflage 1 Mark 50 Pf. Leipzig bei Merseburger.

13. **B. Widmann,** Lieder für Schule und Leben. 4 Hefte. 1 Mark 40 Pf. Leipzig bei Merseburger.

14. **O. Türke,** Deutsches Liederbuch für Bürger- und Volksschulen. Eine Sammlung 1-, 2- und 3stimmiger Lieder und Gesänge. 3 Hefte. 12 Sgr. Leipzig bei Klinkhardt. 1872.

15. **J. Schück,** Ein-, zwei- und dreistimmige Singübungen (mit Text) und Lieder für Schulen. Nach acht gesonderten Jahrescursen geordnet, vom 4. Jahre an für die Hand der Schüler eingerichtet. 4 Hefte. Heidelberg bei Weiß. 1872. 46 Kr.

16. **H. Sermond,** Sammlung beliebter deutscher Volkslieder für Schule, Haus und Leben, mit Berücksichtigung beliebter elsässischer Lieder und Sagen. Nach pädagogischen Grundsätzen zusammengestellt. 2 Hefte. Köln u. Neuß bei Schwann. 1872.

17. **J. G. Lehmann,** Deutsches Liederbuch für Schulen und Erwachsene. 2 Hefte. $7^1/_2$ Sgr. Leipzig bei Siegismund und Volkening. 1872.

18. **W. Kothe,** Gesangbuch für ein- und mehrklassige Volksschulen. Eine Sammlung von 117 ein- und mehrstimmigen Schul- und Volksliedern. 4. Auflage. Leipzig bei Ed. Peters. 1873.

19. **Th. Drath,** Schulliederbuch, 1-, 2-, 3- und 4stimmige Lieder enthaltend. 3 Hefte. 10 Sgr. Berlin bei Stubenrauch.

20. **F. W. Sering,** Elsaß-Lothringischer Liederkranz. Eine Auswahl ein- und mehrstimmiger Lieder für Schule und Haus. 3 Hefte. Straßburg, Schmidt's Universitäts-Buchhandlung.

21. **K. Mettner,** Deutsches Liederbuch für Schulen. In 3 Abtheilungen, für die Unter-, Mittel- und Oberstufe. 2 Hefte à 3 Sgr. Breslau, Ferdinand Hirt's Universitäts-Buchhandlung. 1874.

6. Lesen und Schreiben im zweiten Schuljahre.

1. Vorbemerkung.

„Ziel ist für die Unterstufe die Befähigung der Kinder, zusammenhängende Sprachstücke richtig lesen und kurze Sätze nicht nur ab- sondern auch selbstständig aufschreiben zu können."*) (Allgemeine Bestimmungen.)

---

*) 1. Normallehrplan für Elsaß-Lothringen: „Das Kind soll zum einigermaßen selbstständigen Lesen der deutschen und lateinischen Schrift gefördert werden".

2. Lehrplan für Baden: „Lesen zusammenhängender Stücke mit Beachtung der Betonung und des Verständnisses. Abschreiben aus dem Lesebuche, Diktate von vorher schon abgeschriebenen Stücken des Lesebuches".

3. Lehrplan für Niederbayern: „Fortsetzung des Lesens der deutschen Druckschrift, wobei auf lautreine Aussprache (strenge Unterscheidung der Dehnung und Schärfung, der weichen und harten Konsonanten, der ähnlich klingenden Vokale und Diphthonge, wie: e, ö, ä, ei, eu 2c.) sowie auf richtige Silbenbetonung (richtigen Wortaccent) strenge zu halten ist.

Dem Eindringen des singenden, gezogenen und accentlosen sogenannten Schultones hat der Lehrer mit aller Kraft hier schon entgegen zu treten.

Das Lesezeil ist ein lautrichtiges, verständiges Lesen. Die Kinder lernen im Anschlusse an den Anschauungsunterricht und Lesestoff die Namen der Dinge, Eigenschaften und Thätigkeiten niederschreiben; sie bilden über die angeschauten Dinge kleine Sätze. (Schriftliche Beantwortung leichter Fragen. Die Uebungen des Abschreibens von der Tafel und aus dem Lesebuche gehen fort.)

1. Für das Lesen.

Innerhalb des Gebietes, welches im ersten Schuljahre durchgearbeitet worden ist, haben die Schüler

a) das Verständniß der Muttersprache für den ihnen zugänglich gemachten Wortschatz und Inhalt erwerben und darlegen gelernt;

b) sie haben dem entsprechend die deutsche Schrift einigermaßen fertig lesen und beim Lesen

c) lautrichtig und mit richtiger Betonung sprechen lernen.

Die lateinische Druckschrift wird erst im zweiten Schuljahre erlernt. Auch tritt im Lesen insofern eine Veränderung ein, als dasselbe von jetzt ab schon sachlichen Zwecken dienen kann und soll. Bisher war der Stoff lediglich nach dem Bedürfnisse des Lesenlernens ausgewählt und zurecht gelegt; auch jetzt bleibt dies erster und wichtigster Gesichtspunkt. Es macht den Schülern beim Beginn des zweiten Schuljahres immer noch Mühe, die Laute zu Wörtern zusammenzuziehen. Sie müssen erst fließend lesen lernen. Gleichwohl kann das Lesen und zwar je länger je mehr schon benutzt werden, um dem Schüler bestimmten, der Aufgabe der Schule dienenden Inhalt zugänglich zu machen.

Es kommt darauf an, ihn mit der Umgebung und den Lebenskreisen, denen er angehört, bekannt zu machen und dadurch seine Liebe zu ihnen, wie den Lerntrieb zu beleben. Der Frühling mit den ankommenden Vögeln und hervorsprießenden Blumen, Wald und Feld, Wiese und Garten mit dem, was da wächst und lebt und für Kinder dieses Alters besonders anziehend und lehrreich sein kann, der Herbst mit seinen Früchten, der Winter mit seinen Freuden soll ihm Gemüth und Herz, Auge und Ohr öffnen und ihn für heilsame Einflüsse empfänglich machen. Es soll so gelesen werden, daß dieser Zweck erreicht wird. Weniger wichtig ist, ob die lateinische Druckschrift im Anfange des zweiten oder erst des dritten Jahres gelernt wird.

2. Für das Schreiben.

Es kommt weit mehr darauf an, daß die Kinder in einer regelmäßigen Handschrift und im Rechtschreiben sicher weiter gefördert werden, als daß man gleich beim Beginne dieses Schuljahres oder überhaupt in diesem mit dem Schreiben mit Dinte und Feder beginnt. Ist es angänglich, dann lehre man es im zweiten Jahre; thut aber noth, daß die Kinder namentlich an Sicherheit in der Schrift noch gewinnen, dann ist es räthlich, erst beim Beginne des dritten Schuljahres damit anzufangen. Dagegen wird die Rechtschreibung auf Grundlage des für das erste Schuljahr maßgebenden Verfahrens sorgfältig weiter zu pflegen sein.

2. Beispiele.

A. Für das Lesen.

1. Gedichte.

a. Frühlingszeit, schönste Zeit!

Frühlingszeit, schönste Zeit!
die uns Gott der Herr verleiht,
weckt die Blümlein aus der Erde,
Gras und Kräuter für die Heerde,

läßt die jungen Lämmer springen,
läßt die lieben Vögel singen.
Menschen, eures Gottes denkt,
der euch so den Frühling schenkt!

Lies die erste Zeile! Das erste Wort noch einmal deutlicher! „Frühlingszeit.“ Wie ist die Frühlingszeit genannt? Die Frühlingszeit ist die schönste Zeit genannt. Betont so! Noch einmal, alle!

Die zweite Zeile! „Die uns Gott der Herr verleiht.“ Wer hat uns diese schönste Zeit gegeben? Gott der Herr hat sie uns gegeben. Was heißt also „Gott verleiht“ sie uns? Gott giebt sie uns. Lest beide Zeilen zusammen. Noch einmal! Haltet hinter „Zeit“ länger! Was steht da für ein Zeichen? Ein Ausrufzeichen. Beachtet es!

Lies die dritte Zeile! „Weckt die Blümlein aus der Erde.“ Wer? Der Frühling weckt sie. Sie haben im Winter geschlafen. Wie heißt es daher hier? Der Frühling weckt sie. Warum ist also der Frühling die schönste Zeit? (Angeben.) Es kommt aber noch mehr. Lest! „Gras und Kräuter für die Heerde.“ Im Frühlinge werden Schafe und Rinder auf die Weide getrieben. Was ist also mit der Heerde gemeint? Lest alle diese Zeile! Was läßt Gott für die Schafe und Rinder wachsen? Gras und Kräuter. Betont dies! Gras und Kräuter für die Heerde.

Lies weiter! „Läßt die jungen Lämmer springen.“ Wer lockt denn die jungen Lämmer hinaus in das Freie? Der Frühling. Was heißt: „Läßt die jungen Lämmer springen?“

Was thut der Frühling weiter? Lies die folgende Zeile! „Läßt die lieben Vögel singen.“ Das thun z. B. die Lerchen und Finken, wenn die Sonne wieder warm scheint. Was nämlich? Sie singen. Betone so!

Warum ist die Frühlingszeit die schönste Zeit?

Antwortet, indem ihr die einzelnen Zeilen lest:

1. Weckt die Blümlein aus der Erde,
2. Gras und Kräuter für die Heerde,
3. läßt die jungen Lämmer springen,
4. läßt die lieben Vögel singen.

Jetzt setzt bei jeder Zeile hinzu, wer es thut!

Die Frühlingszeit weckt die Blümlein u. s. w.

Nun merkt, was wir darum thun sollen! Lest!

„Menschen, eures Gottes denkt!“ An wen sollen wir denken? An Gott sollen wir denken. Betont so!

Warum wir an Gott denken sollen, steht im Folgenden:

Lest! „Der euch so den Frühling schenkt“. Lest beides zusammen. Hebt die Ermahnung mehr heraus! „Menschen, eures **Gottes** denkt, der euch so den Frühling schenkt.“

Die Hauptsache steht in den beiden ersten Zeilen. Lest sie so, daß man es merkt:

Frühlingszeit, schönste Zeit,
die uns Gott der Herr verleiht.

Warum? das steht im Folgenden; lest mit ordentlichen Pausen!

1. Weckt die Blümlein aus der Erde,
2. Gras und Kräuter für die Heerde,
3. läßt die jungen Lämmer springen,
4. läßt die lieben Vögel singen.

Wozu werden wir daher ermahnt?

Menschen, eures Gottes denkt,
der euch so den Frühling schenkt.

b. Winter, Ade.

1. Winter, Ade!
Scheiden thut weh.
Aber dein Scheiden macht,
daß mir das Herze lacht.
Winter, Ade!
Scheiden thut weh.

2. Winter, Ade!
Scheiden thut weh.
Gerne vergeſſ' ich dein,
kannſt immer ferne ſein.
Winter, Ade!
Scheiden thut weh.

3. Winter, Ade!
Scheiden thut weh.
Gehſt du nicht bald nach Haus,
lacht dich der Kuckuk aus.
Winter, Ade!
Scheiden thut weh.

Vom Winter nehmen wir gern Abſchied, wenn die liebe Frühlingsſonne warm ſcheint. Wie leſen wir darum hier? „Winter, Ade!“ Wie ſagen wir zu ihm? A d e! Sprecht das recht laut, damit der Winter es auch ordentlich hört: Winter — Ade! Wenn ihr zu Hauſe Abſchied nehmt, wie ſagt ihr da zum Vater oder zur Mutter? Lebe wohl! Adieu!

Was bedeutet alſo: Ade?

Leſt weiter! „Scheiden thut weh!“ Gewiß, wie euer Bruder zu den Soldaten oder in den Krieg ging, da habt ihr es gemerkt. Was denn? Daß Scheiden weh thut. Was heißt das? (Wird angegeben.)

Hier iſt es aber nicht im Ernſt gemeint. Leſt weiter! „Aber dein Scheiden macht“ (Weſſen? Des Winters. Betont ſo!) Aber d e i n Scheiden macht, daß mir das Herze lacht. Warum denn? Jeder freut ſich, wenn der Winter fortgeht und der Frühling kommt. Ihr doch auch! Leſt ſo, daß man das merkt!

Nun noch einmal das Ganze!

(Abſchied vom Winter! Recht friſch!) W i n t e r, A d e! (Wehmüthig.) Scheiden thut weh! (Aber dein Scheiden nicht!): A b e r d e i n Scheiden macht, daß mir das Herze lacht. (Darum fröhlich!) Winter, Ade! Scheiden thut weh! u. ſ. w.

c. Der Lenz iſt angekommen.

1. Der Lenz iſt angekommen!
Habt ihr es nicht vernommen?
Es ſagen's euch die Vögelein,
es ſagen's euch die Blümelein:
Der Lenz iſt angekommen!

2. Ihr ſeht es an den Feldern,
ihr ſeht es an den Wäldern,
der Kuckuk ruft, der Finke ſchlägt,
es jubelt, was ſich froh bewegt:
Der Lenz iſt angekommen!

3. Der Lenz iſt angekommen!
Habt ihr es nicht vernommen?
Ach, ſeht doch, wie ſich alles freut,
es hat die Welt ſich ſchön erneut:
Der Lenz iſt angekommen!

Leſt die erſte Zeile! „Der Lenz iſt angekommen!

Hier hat der Frühling einen andern Namen. Welchen? Sprecht es ſo aus! Leſt noch einmal! Was iſt vom Lenze geſagt? Betont ſo! Weiter! „Habt ihr es nicht vernommen?“ Wie werden wir gefragt? „Habt ihr es nicht vernommen?“ Was bedeutet das letzte Wort? Gehört. Sagt ſo: Habt ihr es nicht gehört? Ei

freilich haben wir es gehört. Denn wie heißt es weiter? „Es sagen's euch die Vögelein."

Wer? Betont so! Wodurch? (Wir haben es im ersten Frühlingsliede gehört.) Die lieben Vögel singen. Sprich das vollständig aus! Daß der Frühling gekommen ist, sagen uns die Vögel, wenn sie singen. Hört, wer es noch weiter sagt! Lest! „Es sagens euch die Blümelein!" Wer? Die Blümelein. Wißt ihr noch wodurch? (1. Frühlingslied.) Die Frühlingszeit weckt die Blümlein aus der Erde.

Gebt es vollständig an. Was sagen die Vögel und die Blumen? (Lest!) Der Lenz ist angekommen! Nun das Ganze:

Verkündigt die Freudenbotschaft recht vernehmlich:

Der Lenz ist angekommen!
(Frage!) Habt ihr es nicht vernommen?
(Wer hat es euch gesagt? Etwas leiser!)
1. Es sagens euch die Vögelein,
2. Es sagens euch die Blümelein:
(Halten!)
(Freudig!) Der Lenz ist angekommen!
u. s. w.

d. Der Vogel am Nest.

„Knabe, ich bitt' dich, so sehr ich kann:
O rühre mein kleines Nest nicht an!
O sieh nicht mit deinen Blicken hin!
Es liegen ja meine Kinder drin.
Die werden erschrecken und ängstlich schrei'n,
wenn du schaust mit den großen Augen hinein."

Wohl sähe der Knabe das Nestchen gern,
doch stand er behutsam still von fern.
Da kam der arme Vogel zur Ruh',
flog hin und deckte die Kleinen zu
und sah so freundlich den Knaben an:
„Hab' Dank, daß du ihnen kein Leid gethan."

Lest! „Knabe, ich bitt' dich, so sehr ich kann."

Wer bittet denn hier so recht herzlich? Der Vogel bittet. Wen bittet er? Den Knaben. Wo stand der Knabe? Der Knabe stand am Neste des Vogels. Da war der kleine Vogel in rechter Angst. Weshalb? Er dachte, der Knabe würde die Jungen herausnehmen. Wie bat er darum? „Knabe, ich bitte dich" u. s. w. Der Vogel ruft den Knaben. Sprecht so, daß er es hört: „Knabe!" Noch einmal! Haltet dabei ordentlich inne! Der arme Vogel bittet, so sehr er kann. Er thut euch gewiß auch leid. Sprecht so, daß man euch das abmerkt. Was bittet er? „O rühre mein kleines Nest nicht an!" Was möge er nicht thun? Es nicht anrühren! Betont so! Der Vogel weiß aber, daß ein Knabe bei einem Vogelneste überhaupt nichts zu suchen hat; wie bittet er daher noch weiter: „O sieh nicht mit deinen Blicken hin!" Weshalb nicht? „Es liegen ja meine Kinder drin." Wer? Meine Kinder. Betont so! Aber ein Blick kann ja wohl nicht schaden? Doch lest, was der Vogel weiter sagt! „Die werden erschrecken und ängstlich schrei'n, wenn du schaust mit den großen Augen hinein."

Was enthält also dieser Vers? Die Bitte eines Vogels an einen Knaben, er möge seinem Neste nichts zu Leide thun.

Nun lest das Ganze! Denkt, wie dem Vöglein zu Muthe war.

Knabe, — ich bitt' dich, so sehr ich kann:
(Worum?): 1. O rühre mein kleines Nest nicht an!
2. O sieh' nicht mit deinen Blicken hin!
(Weshalb nicht?): Es liegen ja meine Kinder drin;
die werden erschrecken und ängstlich schrei'n,
wenn du schaust mit den großen Augen hinein.

Diese herzliche Bitte rührte den Knaben. Er widerstand der Lust. Lest: „Wohl sähe der Knabe das Nestchen gern." Was thäte er gern? Er sähe das Nestchen gern. Betont so! Noch einmal! Alle!

Weiter! „Doch stand er behutsam still von fern."

Der Knabe erhörte die Bitte. Woraus siehst du das?

Er ging nicht an das Nest heran, sondern blieb von weitem stehen. Er nahm sich recht in Acht, daß er ja den lieben Vogel nicht ängstige. Welches Wort steht daher noch dabei? Behutsam. Was heißt das?

(Angeben!) Lest beide Zeilen!

Das war recht von dem Knaben, daß er es so machte. Warum? (Angeben.) Ihr sollt auch solche gute Kinder sein. Wie sollt ihr es auch machen, wenn ihr einmal ein Vogelnest findet? (Angeben.) Gute Kinder sollen gar nicht neugierig sein, Vogelnester zu sehen, und sollen solche nicht suchen.

Nun war das Vöglein wieder froh. Wie heißt es daher in der folgenden Zeile? „Da kam der arme Vogel zur Ruh!"

Erst hatte er rechte Angst gehabt. Denn wie bat er den Knaben? (Angeben.) Was heißt also: Er kam zur Ruh'?

Wie mag sich da der gute Knabe gefreut haben!

Weshalb? (Angeben.) Das war viel schöner, als wenn er in das Nest hineingesehen und die Jungen angefaßt hätte. Der Vogel war ihm auch dankbar. Wie heißt es im Folgenden? „Und sah so freundlich den Knaben an." Wie sah er ihn an? Lest so! (Es geschieht.) „Hab Dank, (Was soll er haben? Dank!) daß du ihnen kein Leid gethan!" Seht, so danken die Vögel auch euch, wenn ihr die Nester schont.

1. Bank! Lest von dem Knaben! „Wohl sähe der Knabe das Nestchen gern, — doch stand er behutsam still von fern."

2. Bank! Lest vom Vogel! „Da kam der arme Vogel zur Ruh', flog hin und deckte die Kleinen zu und sah so freundlich den Knaben an."

Ein Einzelner: Hab Dank, daß du ihnen kein Leid gethan!"

Das hier bezeichnete Verfahren tritt bei dem erstmaligen Durcharbeiten ein. Wird ein Stück a) technisch ziemlich fertig, b) mit leidlicher Betonung, c) mit einem dem Inhalt im Ganzen entsprechenden Ausdrucke gelesen, so geht man zum folgenden Stücke weiter.

Das früher Gelesene soll aber auch wiederholt werden, um es immer mehr den angegebenen Gesichtspunkten entsprechend darzustellen. Bei dem wiederholenden Lesen muß es 1. die vornehmste Sorge sein, daß die Kinder stets auf den Inhalt merken und den Sinn überall zu seinem Recht bringen. Wo aber das nicht der Fall ist, Unsicherheit im Ausdrucke, Ermattung in dem Tone, leieriges, monotones Sprechen eintreten, da hat man sofort mit Fragen die Gedanken wieder zur Sache zu bringen: Was hast du gelesen? Was heißt das u. s. w.

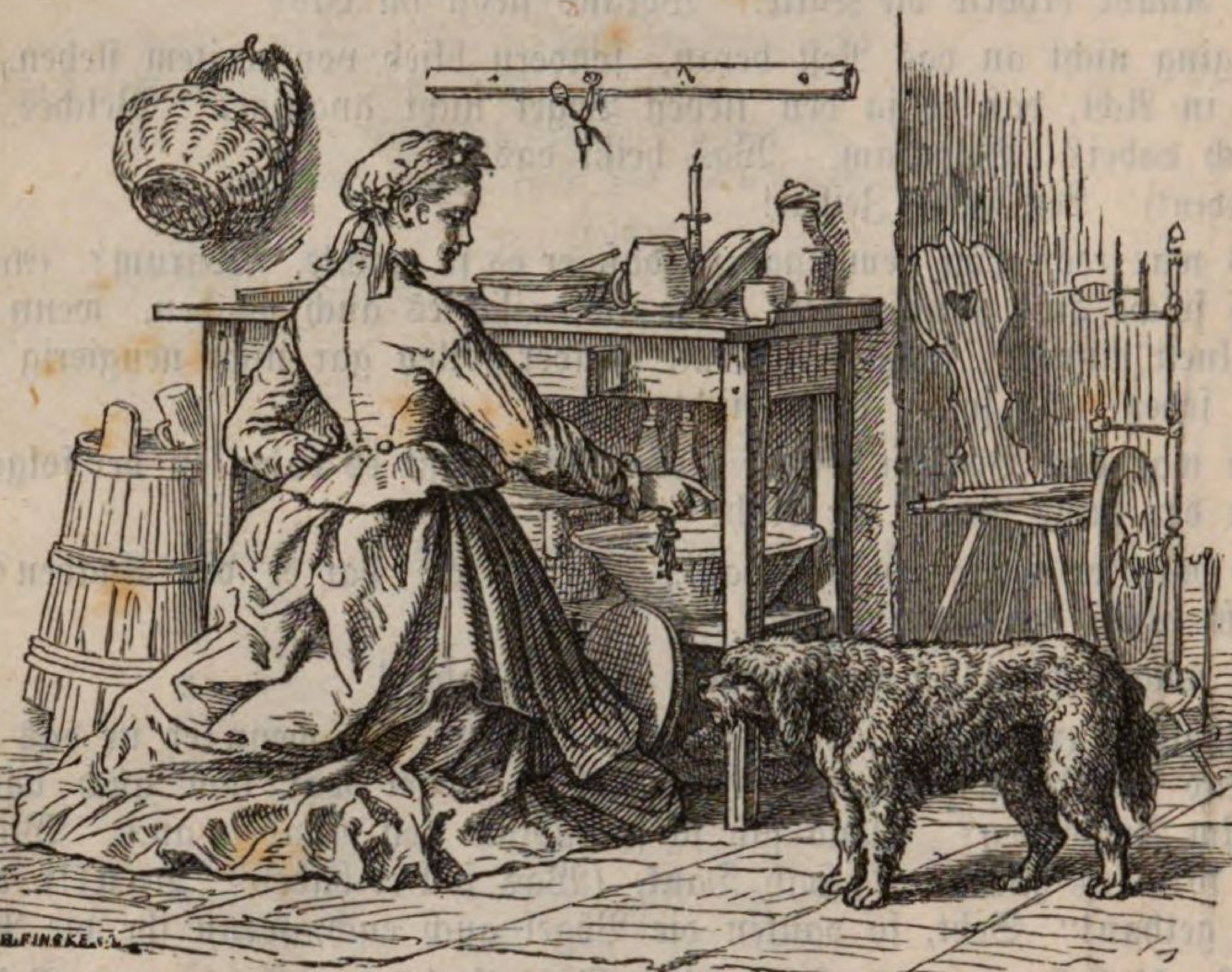
2. Zugleich aber muß darnach gestrebt werden, möglichste Selbstständigkeit im Lesen zu erreichen; daher a) unterbreche man nicht ohne Noth; b) lasse Betonungsfehler in der Regel erst am Schlusse des Satzes angeben; c) frage nach dem Inhalte erst am Schlusse eines Verses und bei einem Abschnitte.

Die Hilfen, welche oben angegeben wurden, um den dem Inhalte entsprechenden Ton und die rechte Stimmung anzudeuten, fallen beim wiederholenden Lesen, soweit möglich, fort und werden nur durch Zeichen für Pausen und Stärke und Schwäche des Tones angedeutet.

c. Hausfrau und Pudel.

(Mit Benutzung eines Bildes.*)

Wer hat hier die Milch genascht? Hätt' ich doch den Dieb erhascht! Pudel, wär'st denn du es gar? Pudel, komm' doch! Ei, fürwahr, einen weißen Bart hast du: sag' mir doch, wie geht das zu? Die Hausfrau sah ihn an mit Lachen: Ei, Pudel, was



machst du mir für Sachen! Willst wohl gar noch ein Naschkätzchen werden? Da hing er den Schwanz bis auf die Erden und heulte und schämte sich so sehr. Der naschet wohl sobald nicht mehr.

Das Bild ist etwa in folgender Weise zu benutzen:

Zeigt die Hausfrau, den Pudel! Warum sieht die Hausfrau den Pudel an? Was sagt sie zu ihm? Warum war der Pudel ein Dieb? Wodurch verräth er sich als Dieb? In welchem Gefäße befand sich die Milch? Womit war der Napf zugedeckt gewesen? Wer hatte den Deckel herabgeworfen? Weshalb? Warum nennt die Frau den Pudel ein Naschkätzchen? Woraus seht ihr, daß sich der Pudel sehr schämt? Wodurch hätte er sich die Scham und Schande ersparen können? Was sollt ihr auch nicht thun?

2. Erzählungen.

a. Der kluge Staar.

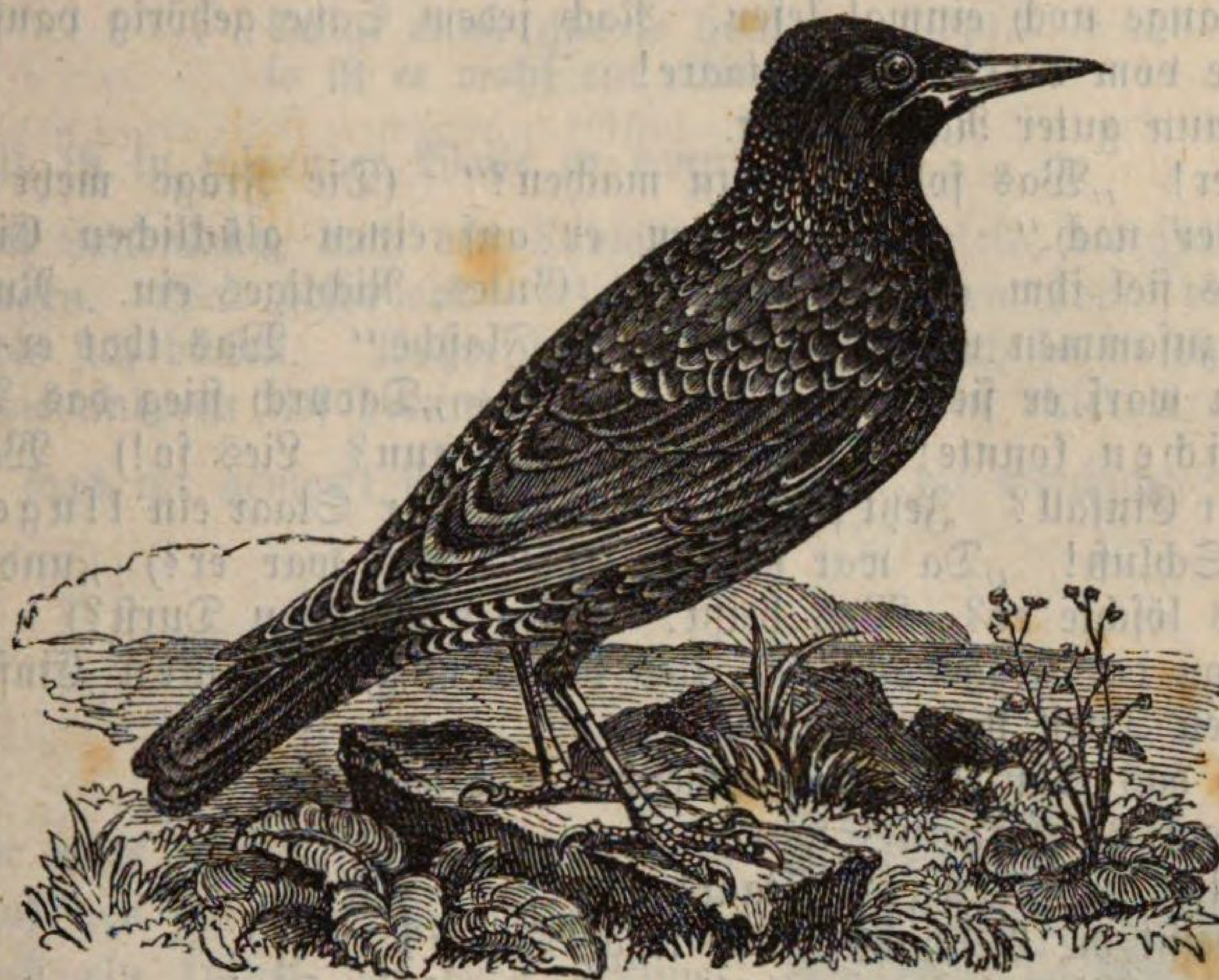
(Mit Benutzung eines Bildes.)

Ein durstiger Staar wollte aus einer Wasserflasche trinken. Er konnte aber das Wasser in der Flasche nicht erreichen; denn sein Schnabel war zu kurz. Er hackte in's

---

*) Vorausgesetzt wird, daß das Lesebuch Abbildungen enthält.

dicke Glas, aber er konnte es nicht zerbrechen. Er stemmte sich gegen die Flasche und wollte sie umwerfen; aber dazu war er zu schwach. Was sollte er nun machen? Lange dachte er nach. Endlich kam er auf einen glücklichen Einfall. Er las Steinchen zusammen und warf sie in die Flasche. Dadurch stieg das Wasser so hoch, daß er es erreichen konnte. Da war er sehr froh und löschte seinen Durst.



Der Staar.

Lies die Ueberschrift! „Der kluge Staar."

Das Bild eines Staares vorzeigend: Hier seht ihr einen Staar. Er ist etwas größer als ein Sperling. Was habe ich von seiner Größe gesagt? Die Farbe könnt ihr, (was nicht immer der Fall ist), auch an dem Bilde erkennen. Wie sieht darnach der Staar aus? Schwarz. Aber nicht ganz. Was bemerkt ihr an dem Rande vieler Federn? Daß er weiß aussieht. Welche Farbe hat also der Staar? Faßt zusammen, was vom Staar bisher gesagt ist! Der Staar ist etwas größer als ein Sperling; seine Federn sind schwarz und haben weiße Streifen am Rande.

Nun seht einmal hier dies Bild an. (Vom Storch.)

(Wird in der Fibel aufgeschlagen, wenn ein Bild vorhanden ist.)

Ihr kennt den Vogel schon. Was ist es für einer? Es ist ein Storch. Seht euch den Schnabel an! Vergleicht den Schnabel des Storchs mit dem des Staares!

Kinder: Der Storch hat einen viel längeren Schnabel als der Staar. Wie ist der Schnabel des Staares? Er ist kurz. Das merkt für die Geschichte, die ihr nun lesen werdet!

Lies! „Ein durstiger Staar wollte aus einer Wasserflasche trinken." Was für ein Staar? Warum? Betont so! Wer von euch hat eine Wasserflasche gesehen? Woraus ist sie gemacht? Wie ist sie unten, wie oben? (Wiederholen.)

Lies weiter! „Er konnte aber das Wasser in der Flasche nicht erreichen; denn sein Schnabel war zu kurz." Er mag sich oben auf den Hals der Flasche gestellt und den Schnabel hineingesteckt haben.

Aber dennoch konnte er das Wasser nicht erreichen.

Warum nicht? Sein Schnabel war zu kurz. Wie suchte er sich nun zu helfen? „Er hackte in's dicke Glas, aber er konnte es nicht zerbrechen." Warum half ihm das Hacken nichts? Was versuchte er dann? „Er stemmte sich gegen die Flasche und wollte sie umwerfen; aber dazu war er zu schwach."

Warum half das also auch nichts?

A, lies, was der Staar wollte! (1. Satz.)

B, lies, warum das nicht ging! (2. Satz.)
C, gieb an, was wir gelesen haben!
D, lies von dem ersten Versuche!
E, lies vom zweiten Versuche!
F, gieb an, warum ihm beides nichts half!
Vom Anfange noch einmal lesen. Nach jedem Satze gehörig pausiren!
G, erzähle vom durstigen Staare!
Da war nun guter Rath theuer.

Lies weiter! „Was sollte er nun machen?“ (Die Frage mehr hervorheben!) „Lange dachte er nach.“ „Endlich kam er auf einen glücklichen Einfall!“ Was heißt das? Es fiel ihm etwas Glückliches, Gutes, Richtiges ein. Nun hört! „Er las Steinchen zusammen und warf sie in die Flasche.“ Was that er zunächst, was dann? Wohin warf er sie? Das half! Lest! „Dadurch stieg das Wasser so hoch, daß er es erreichen konnte!“ (Was konnte er nun? Lies so!) Warum war dies ein glücklicher Einfall? Jetzt sagt mir, weshalb der Staar ein kluger genannt ist?

Lest den Schluß! „Da war er sehr froh“ (wie war er?) „und löschte seinen Durst.“ (Was löschte er? Was heißt: er löschte seinen Durst?)

A, lies von der Frage an! B, lies von dem glücklichen Einfalle! C, wie der Staar seinen Durst stillen konnte.

Nun wird das Ganze im Zusammenhange gelesen.
B, lies vom durstigen Staar!
C, du weiter vom klugen Staar!
Warum heißt die Geschichte: Der kluge Staar?

Bei späteren Wiederholungen hält man darauf, daß die angegebene Gliederung der Gedanken a) durch richtige Pausen, b) durch den Leseton hervorgehoben wird.

b. Die Kornähren.

(Mit Benutzung eines Bildes.)

Ein Landmann ging mit seinem kleinen Sohne Tobias auf den Acker hinaus, um zu sehen, ob das Korn bald reif sei. „Siehe, Vater“, sagte der unerfahr'ne Knabe,

„wie aufrecht einige Halme den Kopf tragen! Die müssen wohl recht vornehm sein; die andern, die sich so tief vor ihnen bücken, sind gewiß viel schlechter.“

Der Vater pflückte ein paar Aehren ab und sprach: „Thörichtes Kind, da sieh' einmal! Diese Aehre hier, die sich so stolz in die Höhe streckte, ist ganz taub und leer; diese aber, die sich so bescheiden neigte, ist voll der schönsten Körner.“

Trägt einer gar so hoch den Kopf,
so ist er wohl ein eitler Tropf.

Das Bild ist in folgender Weise zu benutzen:

Zeigt den Landmann, auch den Tobias, das Aehrenfeld, die Halme, welche den Kopf hoch tragen. Was heißt das? Zeigt den Halm, den Kopf, die hohen Aehren, die Aehren, die sich bücken. Woher kam es, daß jene sich so in die Höhe streckten? Woher, daß die anderen tief herunterhingen? Wer ist ein eitler Tropf?

Erzählt, was ihr gemerkt habt! Was lehrt uns die Geschichte?

c. Der Rabe und der Fuchs.

(Mit Benutzung eines Bildes.)

Ein Rabe hatte einen Käse gestohlen und sich damit auf den Ast eines Baumes gesetzt. Den Käse roch ein Fuchs, der eben vorüber ging. „Sei mir“, spricht er zum Raben, „herzlich gegrüßt! Ich freue mich, dich hier zu finden. Erlaube mir, mich satt an dir zu sehen; denn du bist schöner als ein Pfau. Wie schön muß erst deine Stimme und dein Gesang sein.“ Der Rabe kann sich vor Freude kaum fassen, als er das Lob des Fuchses hört. Er denkt: „Noch mehr wirst du gefallen, wenn du auch deine Stimme hören lässest.“ Er sperrt den Schnabel auf. Sein Käse fällt herab. Der Fuchs hat jetzt, was er will, und lacht den Raben aus, der sich durch Schmeichelei hat betrügen lassen.

Der Rabe und der Fuchs.

Lesen unter Benutzung des Bildes.

Zeigt den Raben, den Ast, auf dem er sitzt, den Käse, den er gestohlen hat, den Fuchs, der vorüber geht. Was spricht er zum Raben? Wie ist es zu verstehen? Warum lobt er ihn? Der Rabe läßt sich durch die Schmeichelworte betrügen. Wie kam das? Weshalb wollte der Rabe auch seine Stimme hören lassen? Woran hatte er aber dabei nicht gedacht? „Der Fuchs hat jetzt, was er will.“ Erklärt dies. Warum lacht er ihn aus? Was lehrt uns diese Fabel? Erzählt, was ihr behalten habt!

d. Der Weltverbesserer.

(Mit Benutzung eines Bildes.)

Ein Bauersmann lag in dem Schatten einer Eiche und betrachtete eine Kürbisstaude, die an dem nächsten Gartenzaune emporwuchs. Da schüttelte er den Kopf und sagte: „Hm, hm! das gefällt mir nicht, daß die kleine, niedrige Staude dort so große, prächtige Früchte trägt, und der große herrliche Eichbaum hat doch nur so kleine, armselige Eicheln. Wenn ich die Welt erschaffen hätte, dann müßte mir der Eichbaum mit lauter großen, goldgelben Kürbissen prangen. Das wäre dann eine Pracht zum Ansehen!“

Kaum hatte er dies gesagt, so fiel eine Eichel herab und traf ihn so stark auf die Nase, daß sie blutete. „O weh!“ rief jetzt der Weltverbesserer erschrocken, „da habe ich für meine Naseweisheit einen derben Nasenstüber bekommen. Wenn diese Eichel ein Kürbis gewesen wäre, so hätte sie mir die Nase garstig zerquetscht.“

Lesen unter Benutzung des Bildes.

Zeigt die Eiche und den Bauersmann! Was heißt: Er lag im Schatten? Warum hatte er sich in den Schatten gelegt? Zeigt die Kürbisstaude, die er betrachtete! Wo wuchs sie empor? Zeigt den Gartenzaun, die großen, prächtigen Früchte der Kürbisstaude, den großen, herrlichen Eichbaum! Warum ist dieser so genannt? Hier zeige ich euch eine Eichel (eine wirkliche oder im Bilde). Warum klein und armselig genannt? Wie ganz anders wäre es, wenn der Bauer die Welt geschaffen hätte. Gebt es an! Erklärt „goldgelb“, „prangen“, „eine Pracht anzusehen!“ Warum würde es ihm aber schlecht bekommen sein, wenn es nach seinem Willen gegangen wäre? Weshalb heißt die Ueberschrift: Der Weltverbesserer? Erzählt die Geschichte!

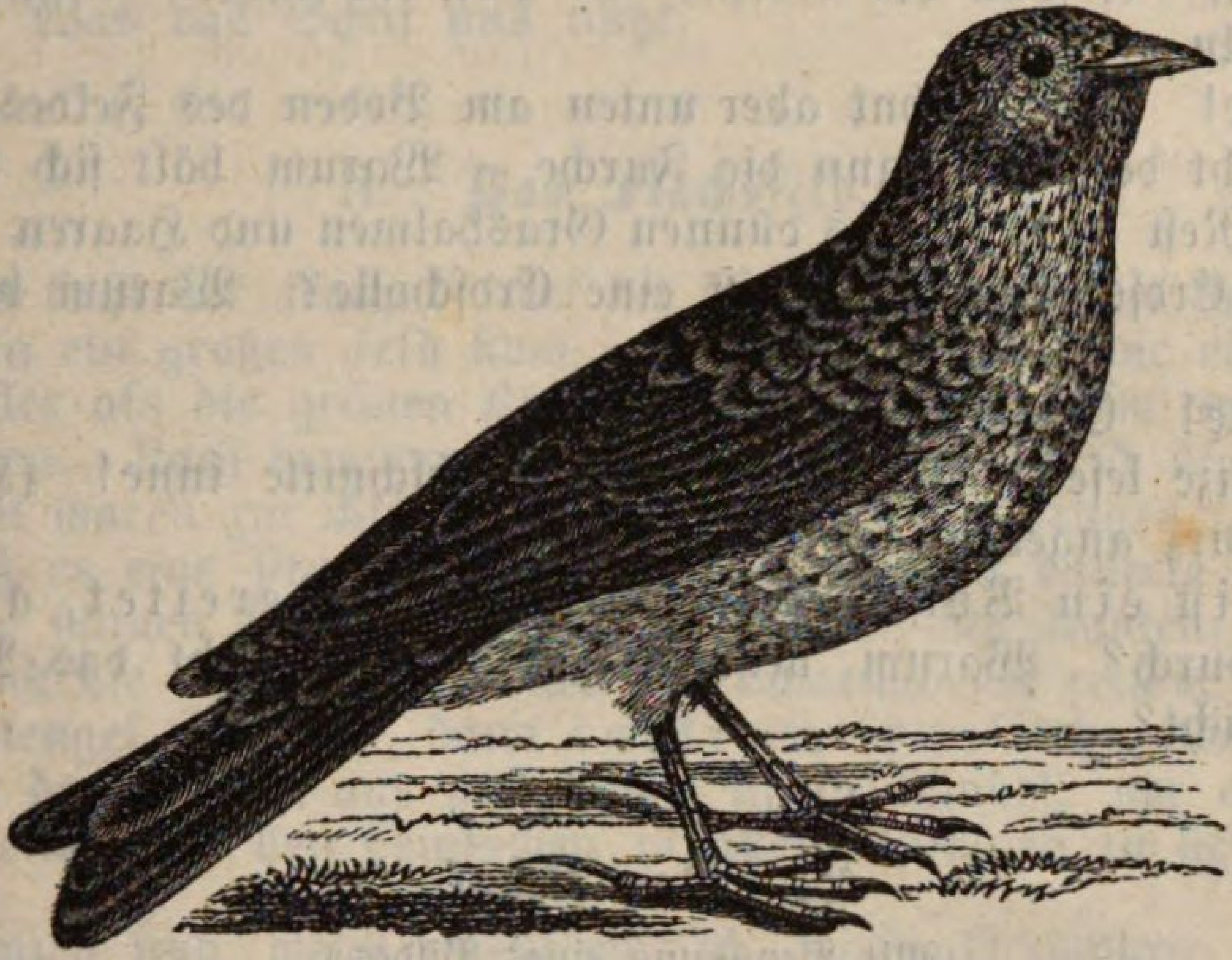
3. Naturgeschichtliches.

1. Von der Lerche.

(Mit Benutzung eines Bildes.)

Oft, wenn noch Schnee die Felder bedeckt, steigt die Lerche schon trillernd in die Luft. Den ganzen Sommer über wird sie nicht müde, ihre fröhlichen Lieder zu singen. Sie ist etwas größer als ein Sperling und hat ein graues Kleid.

An ihrem kleinen runden Kopfe ist ein gerader Schnabel. Damit erhascht sie Insekten und verzehrt Sämereien. Ihre Flügel sind ziemlich lang. Mit diesen schwingt sie sich hoch empor und schwebt oft lange oben in der blauen Luft. Sie wohnt aber unten am Boden des Feldes in der Furche. Ihr Nest baut sie aus dünnen Grashalmen und Haaren in einem runden Loche hinter einer Erdscholle.



Die Lerche.

Seht euch das Bild an! (Man läßt es einen Augenblick beschauen.)

A, lies! „Oft, wenn noch Schnee die Felder bedeckt, (was? betone so!), steigt die Lerche schon trillernd in die Luft.“ Wie? trillernd. Lautire! Sprich die erste Silbe! Alle noch einmal! Sprecht das r deutlich! Wer hat eine Lerche schon singen hören? Was bedeutet also „trillern“. Den Satz nochmals! Wann kommt die Lerche schon wieder zu uns? Die Lerche ist ein Zugvogel. Was heißt das? B, lies weiter! „Den ganzen Sommer über wird sie nicht müde, ihre fröhlichen Lieder zu singen.“ (Was wird sie nicht müde? Betone so!) Die Lerche ist also auch ein Singvogel. Weshalb gehört sie zu den Singvögeln. W, lies den ersten Satz! M, lies den zweiten Satz! R, gieb an, was wir von der Lerche gelesen haben! F, lies weiter! „Sie ist etwas größer als der Sperling u. s. w. bis: ein graues Kleid.“ W, woraus besteht bei den Vögeln das Kleid? Wie sieht es bei der Lerche aus? Gieb a) die Größe, b) die Farbe der Lerche an!

Lest noch einmal bis hierher! Haltet bei jedem Abschnitte an und du, W, giebst den Inhalt an!

Erzählt das Gelesene ganz!

„An ihrem kleinen, runden Kopfe ist ein gerader Schnabel. (Wie ist der Kopf? Betont so!) Was befindet sich an dem Kopfe? Hebt das mehr heraus! Vergleicht den Schnabel der Lerche mit dem des Kuckuks! (Bild aufsuchen, wenn eines in der Fibel vorhanden ist.) Der Schnabel des Kuckuks ist gebogen, der der Lerche ist gerade. Was thut sie mit dem Schnabel? Lest! „Damit hascht sie Insekten und verzehrt Sämereien.“ Was also zuerst? „Sie hascht Insekten.“ Haltet gehörig inne! Was noch? „verzehrt Sämereien.“ Schlagt das Bild S . . . . . . (vom Frühlinge) auf. Am Hause steht ein Bienenkorb, da fliegen Insekten aus und ein. Welche meine ich? Die Bienen. Hier in der Stube fliegen auch Insekten (auf die Fliegen zeigend.) A. Es sind Fliegen. Nennt Insekten! Bienen, Fliegen. L.: Mücken, Wespen u. s. w. Was verzehrt also die Lerche? Was noch? Sämereien, d. h. Samen von Pflanzen. V, lies noch einmal, was vom Schnabel gesagt ist! G, weiter! „Ihre Flügel sind ziemlich lang.“ (Wie sind sie?) „Mit diesen schwingt (lautire: sch—wingt! zusammen!) sie sich hoch empor (p deutlicher!) und schwebt oft lange oben in der blauen Luft.“

Womit schwingt sie sich in die Luft? Was heißt also: „sie schwingt sich?“ Was ist 2. gesagt? „Sie schwebt“ u. s. w. (Was heißt das?)

Was ist von den Flügeln der Lerche gesagt?

Lest von dem Bau der Lerche! Haltet an der richtigen Stelle inne! G, sage, wovon die Rede ist. 1. Von der Größe. 2. Von der Farbe. 3. Von dem Schnabel. 4. Von den Flügeln.

H, lies weiter! „Sie wohnt aber unten am Boden des Feldes in der Furche.“ Wo? Womit macht der Landmann die Furche. Warum hält sich die Lerche in der Furche auf? „Ihr Nest baut sie aus dünnen Grashalmen und Haaren in einem runden Loche hinter einer Erdscholle.“ Was ist eine Erdscholle? Warum baut sie das Nest dahinter?

Lest vom Neste! Erzählt davon!

Nun das Ganze lesen! Haltet bei jedem Abschnitte inne! (Hie und da läßt man den Inhalt kurz angeben.)

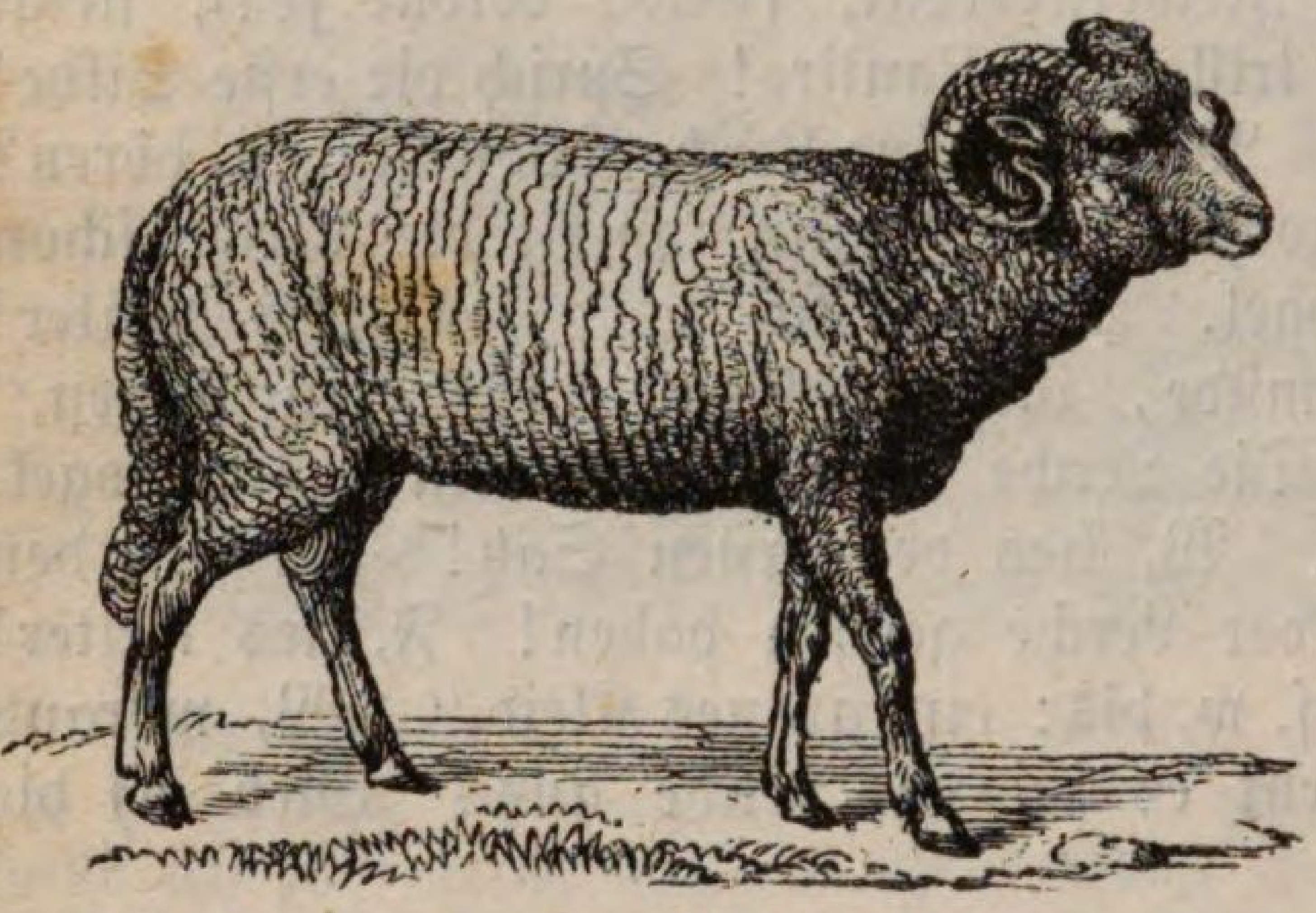
Die Lerche ist ein Vogel, der uns Freude bereitet, auch nützlich ist.

Gebt an, wodurch? Warum nehmen gute Kinder nicht das Nest aus, fangen auch die Lerchen nicht?

2. Das Schaf.

(Mit Benutzung eines Bildes.)

Das Schaf hat einen länglichen Kopf und ein spitzes Maul. Sein Körper ist dick, aber die Beine sind mager. Die Füße haben vorn zwei Zehen mit Hufen. Das Fell ist mit weicher, warmer Wolle bedeckt. Die Farbe derselben ist meist weiß. Es giebt aber auch schwarze und gefleckte Schafe. Im Frühlinge werden sie gewaschen und darnach geschoren.



Das Schaf.

Aus der Wolle werden Strümpfe, Mützen, Handschuhe, Jäckchen und viele andere Sachen gestrickt. Auch das Tuch zu warmen Kleidern wird aus der Wolle des Schafes gemacht. Sein Fleisch ist sehr schmackhaft und wird gekocht oder gebraten. Aus den Därmen macht man Saiten zu Geig n und auch für den groß n Brummbaß.

Das Schaf läßt sich geduldig scheeren und thut seinen Mund nicht auf gegen seinen Scheerer. Es läßt sich auch still zur Schlachtbank führen.

„Das Schaf hat einen länglichen Kopf und ein spitzes Maul.“ Was für einen Kopf? Was für ein Maul? Lest so! Schlagt auf S . . . . . (Bild des Hasen)!

Was seht ihr da abgebildet? Einen Hasen. Vergleicht das Maul des Hasen mit dem des Schafes! Der Hase hat kein spitzes Maul. Das Schaf aber hat ein spitzes Maul! Gebt an, wie der Kopf und wie das Maul des Schafes sind!

N, lies weiter! „Sein Körper ist dick, aber die Beine sind mager.“ Wie ist der Körper? Wie sind aber die Beine? Lest so!

R, lies weiter! „Die Füße haben vorn zwei Zehen mit Hufen.“ Wie viel habt ihr an jedem Fuße Zehen? Wie viel hat das Schaf weniger? Was befindet sich bei uns auf jeder Zehe? Ein Nagel von Horn. Die Zehen des Schafes aber haben einen Schuh von Horn. Wie heißt dieser? Was ist also ein Huf? Schlagt S . . . . . (Bild des Pferdes) auf! Was seht ihr dort für ein Bild? Das Bild eines Pferdes. Seht die Füße an! Was bemerkt ihr da auch? Das Pferd hat an jedem Fuße auch einen Huf. Wie viele hat aber das Schaf? Wie unterscheidet sich also der Fuß

des Pferdes von dem des Schafes? Gebt dies vollständig an! Lest von vorn bis hierher! (Nach jedem Satze ist gehörig zu pausiren.)

Erzählt, was ihr vom Schafe gelesen habt!

Abschnitt 1. Vom Aussehen des Schafes.

2. Was das Schaf uns nützt.

3. Das Flachsfeld.

„Ei, wie schön steht der Flachs!“ rief die Mutter, als sie mit ihren Kindern spazieren ging und an ein großes Feld kam. Das war so grün wie eine Wiese. Doch das Grün war heller als die grünen Grashalme. Es stand Halm an Halm, und diese alle trugen Knospen. Nach wenigen Tagen sah das ganze Feld über und über blau aus. Die Knospen waren zur Blüthe gekommen, und nun trugen die Halme himmelblaue Blumen, daß es eine Pracht war, sie anzusehen. Es dauerte aber nicht lange, so fielen die zarten blauen Blätter ab, und es bildeten sich Knoten, die wieder grün aussahen. Das sind die Kapseln, in denen die Samenkörner reifen. Wenn sie dunkel werden und die Stengel absterben, dann rauft man den Flachs, das heißt, man zieht die Pflanze sammt der Wurzel aus und bindet sie in Bündel, um aus den Stengeln den Flachs zu bereiten und den Leinsamen zu allerlei Dingen zu benützen.

(Zu den Pflanzen sind, wenn irgend möglich, frische Exemplare, wenigstens 3—4 mit in die Schule zu bringen. Eins nimmt der Lehrer; die andern werden auf die verschiedenen Bänke vertheilt.)

Schlagt auf S......! Lest die Ueberschrift!

Das Flachsfeld.

J, lies! „Ei, wie schön steht der Flachs!“ (Halte hinter ei.) Warum? Was steht schön? Der Flachs.

Lest so! Noch einmal! Alle! Weiter! „rief die Mutter, als sie mit ihren Kindern spazieren ging und an ein großes Feld kam.“ Hier seht ihr eine Flachspflanze. Was hat sie für eine Blüthe?

Lest weiter! „Das war so grün wie eine Wiese.“ Was? (Angeben.) „Doch das Grün war heller als die grünen Grashalme.“ Ich habe hier aus dem Garten einige Grashalme hereingebracht. Vergleicht! Welche Pflanze hat eine hellere Farbe? (Angeben.)

„Es stand Halm an Halm, und diese alle trugen Knospen.“ Auf dem Kornfelde steht auch Halm an Halm. Was heißt das? In der linken Hand zeige ich euch eine Blüthe, in der rechten eine Knospe des Flachses. Wie unterscheiden sie sich von einander? (Angeben.) Aus der Knospe wird die Blüthe. Wie heißt es darum weiter? „Nach wenigen Tagen sah das ganze Feld über und über blau aus.“ Wie kam das? Was heißt: „über und über?“ „Die Knospen waren zur Blüthe gekommen, und nun trugen die Halme himmelblaue Blumen, daß es eine Pracht war, sie anzusehen.“ (Zu erklären: Sie waren zur Blüthe gekommen. Himmelblaue Blumen. Es war eine Pracht.) Lest noch einmal von vorn. (Hinter jedem Satze wird pausirt!) Wie sieht der Halm, wie aber die Blüthe aus? U. s. w. Zuletzt wird das Ganze gelesen, wobei einzelne und alle, Knaben und Mädchen, und die Schüler der verschiedenen Bänke wechseln.

Aufgaben: 1. Beschreibt die Flachspflanze!

2. Erzählt von der Flachsernte!

3. Was bereitet man aus den Flachshalmen?

4. Menschliche Beschäftigungen.

1. Fischfang und Schneidemühle.

Dieses Bild ist, falls im Lesebuche ein solches vorhanden ist, dazu zu benutzen, bezügliche Lesestücke zu erklären, und zwar 1) den Fischfang, wobei die verschiedenen Netze und dem entsprechende Arten des Fanges, Fischkasten u. s. w. veranschaulicht werden; 2) eine Schneidemühle. Die Abbildung läßt das für das Verständniß Nöthige erkennen, nämlich, wodurch die Mühle in Bewegung gesetzt wird, ferner, was geschnitten wird (Stämme) und wie sie in die Mühle hinaufgeschafft werden, sowie die Bretter, in welche die Sägen die Stämme geschnitten haben. — Bringt der Text des Lesebuches nicht die Nöthigung mit sich, alles zu verwenden, so steht es dem Lehrer frei, nur einige Fragen zu stellen, welche zum Verständnisse des Bildes anleiten. — Weitläuftige Besprechungen dürften auszuschließen sein.

2. Herbstfreuden.

Das Bild veranschaulicht die Weinlese und die Ernte der Wallnüsse. Enthält das Lesebuch eine Beschreibung der Weinernte, so bietet dieses Bild alles Wesentliche dar. Es erscheint eine derartige Veranschaulichung um so nothwendiger, als nur in wenigen Gegenden des nördlichen Deutschlands Weinberge sich befinden. Die Schüler bekommen an vorliegender Abbildung einen Begriff von einem Weinberge, von dem Ablesen der Trauben und dem Keltern derselben. Ebenso sehen sie, wie die Wallnüsse geerntet werden.

Bayerische Staatsbibliothek München

3. Im Winter.

Angenommen wird, daß, was bei den neueren Lesebüchern der Fall ist, in dem eingeführten Lesebuche Stücke vorhanden sind, welche sich auf den Winter beziehen, z. B. vom Schnee, vom Schneemann, der Vogel am Fenster, die wunderbare Brücke, kleine Wohlthäterin.

Wenn nun eins dieser Stücke gelesen wird, so wird zur Veranschaulichung des darin Enthaltenen das Betreffende auf dem Bilde benutzt. Dieses soll so in seinen verschiedenen Theilen und Partien dazu dienen, Einzelnes im Texte der Erzählungen, Beschreibungen und Gedichte zu erklären. Eine zusammenhängende Beschreibung des Bildes findet nicht statt.

B. Beispiele für das Schreiben.

1. Für das Schönschreiben auf der Schiefertafel oder im Buche wird vor dem Beginn der Schulstunde ein Satz an die Wandtafel geschrieben. Derselbe darf nicht zu kurz sein. Man wähle ihn stets aus dem zuletzt gelesenen Stücke, z. B. „Winter, Ade! Scheiden thut weh!" „Der Halm des Flachses trägt eine himmelblaue Blüthe."

Es wird nach dem Takte geschrieben, wenn der Lehrer sich der Abtheilung persönlich widmen kann. Das Erlernen des Schreibens der einzelnen Buchstaben nach dem Taktiren wird vorausgesetzt; es erfolgt im ersten Jahre und dann bei den ersten Uebungen mit Dinte und Feder; jedoch wird nur zeitweise, etwa 10—15 Minuten taktirt.

2. Eine tägliche Uebung (für Kinder, deren Verhältnisse auch häusliche Beschäftigung gestatten) ist das Abschreiben von mehreren Zeilen aus dem Lesebuche. Es werden stets Stücke gewählt, die schon gelesen sind, so daß diese Uebungen mit dem Lesen Schritt halten.

3. Abschreibeübungen sollen aber nur als Vorbereitung auf das Aufschreiben (Schreiben ohne Vorlage) dienen.

Es genügt freilich nicht, daß man, die Kinder sich selbst überlassend, von ihnen ein Stück ein oder mehrere Male abschreiben läßt und dann blos sagt: Nun schreibt das und das daraus auf. Vielmehr ist die Aufmerksamkeit der Kinder stets noch auf die Schreibung einzelner Wörter besonders hinzulenken; man hat sich zu überzeugen, ob sie dieselben richtig schreiben können.

Daher hat man nach dem Abschreiben das Abgeschriebene a) vorzeigen zu lassen, um zu sehen, ob es richtig ist, b) nachdem die Tafeln weggelegt sind, hat man verschiedene Wörter, bei denen Fehler gemacht waren oder wenigstens beim Aufschreiben leicht gemacht werden können, buchstabiren zu lassen; z. B., nachdem das Stück vom Schafe abgeschrieben ist, Tafeln fort! Buchstabire: Schaf, länglich, spitz, Körper, dick, Zehe!

4. Vor dem Aufschreiben sind ebenfalls einzelne Wörter zu buchstabiren z. B. „Saiten zum Geigen". Wie wird Saite, wie aber die linke Seite geschrieben? Wie — alle? wohl? Schaf — schaffen? macht — Magd? Strümpfe? — warum mit ü? Jäckchen? — warum mit ä? Viele — fiel? Magen — mager — machen?

Was die Aufgaben für das Aufschreiben anlangt, so werden 1. Auswendiggelerntes (Gedichte, Sprüche u. s. w.), 2. namentlich einzelne Sätze und Stücke aus den gelesenen Erzählungen und Beschreibungen benutzt, wenn sie von den Kindern beim Lesen mündlich angegeben und durch das Abschreiben noch weiter eingeübt sind.

Dagegen sind Uebungen wie die nachfolgenden, welche einer „Anleitung" entnommen sind, unzweckmäßig, weil sie die Kinder zu einer schablonenartigen mechanischen Thätigkeit verleiten:

1. Schreibe folgendes Gedicht in dein Aufsatzbuch; füge die fehlenden Buchstaben dazu: das wunderb — Haus. K — H — s ist's, wi — m — so — si — schau — u — do — ei — h — s ist's wunderb —; u. s. w.

2. „Umschreibe das Gedicht: Wo wohnt der liebe Gott? Kannst du mir sagen, —? Ja, das kann —; komm — hinaus. Sieh — Höhe. Der blaue Himmel über dir, — Jahrtausenden —, und die Sterne, die goldenen —; das ist —; da wohnt — und von da schaut —".

5. Orthographische Regeln.*)

Es werden die im 1. Jahre bereits geübten Regeln noch weiter befestigt, nämlich 1. die Umlautung, 2. Schärfung der Silben, 3. die Dehnungszeichen, 4. die Schreibung mit ck, tz, ss, ß, s.

Dazu tritt im zweiten Schuljahre: 1. die Unterscheidung von ig, lich, licht; 2. das und daß. (Das Veilchen blüht, und: O wie sind die Kinder froh, daß dem Zimmer sie entschlüpfen!)

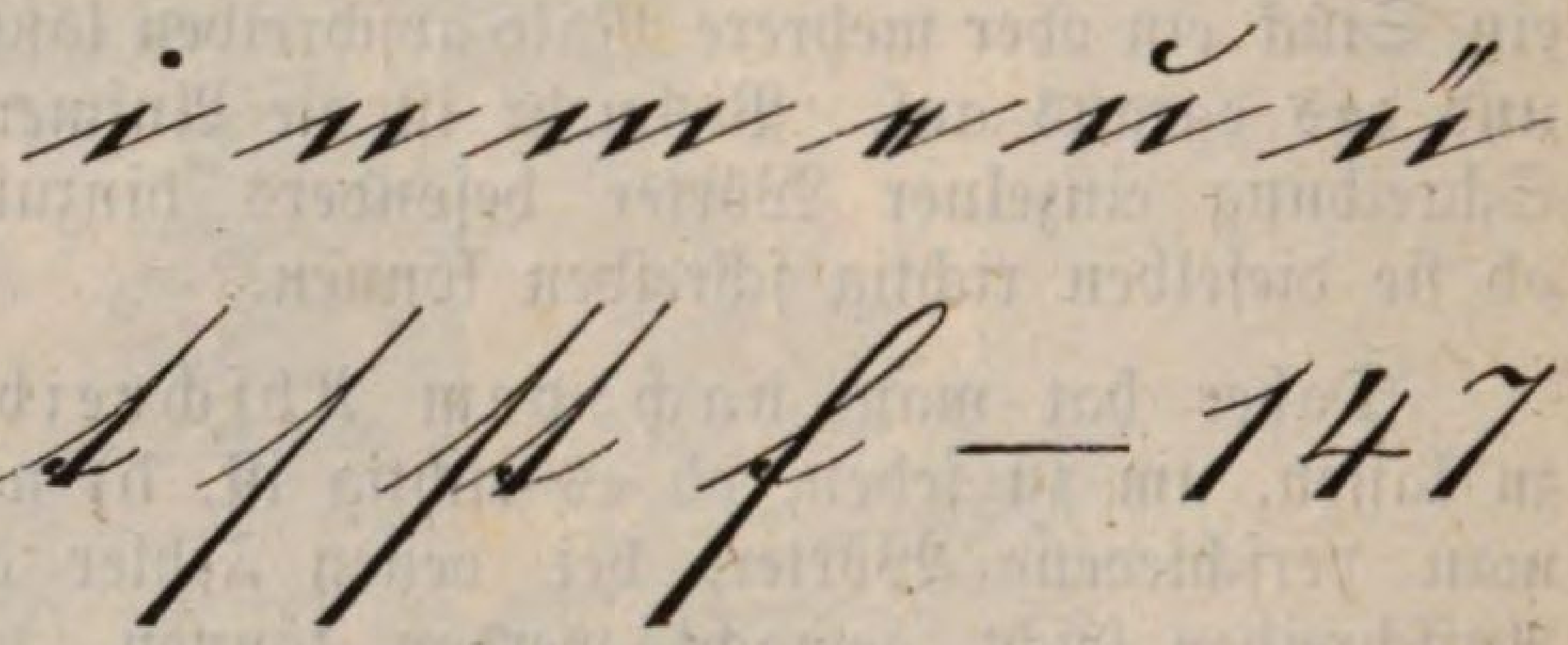
6. Schreiben mit Dinte und Feder auf Papier.**)

Während bei der Erlernung der Buchstabenformen das Schreiben sich an das Lesen anschließt und mit diesem Hand in Hand geht, geschieht die weitere Uebung desselben im Schreibbuche behufs correcter Darstellung der Formen in genetischer Folge der Buchstaben nach ihrer Verwandtschaft, vom Leichten zum Schweren fortschreitend. Dabei kann folgende Reihenfolge in der deutschen Schrift inne gehalten werden:

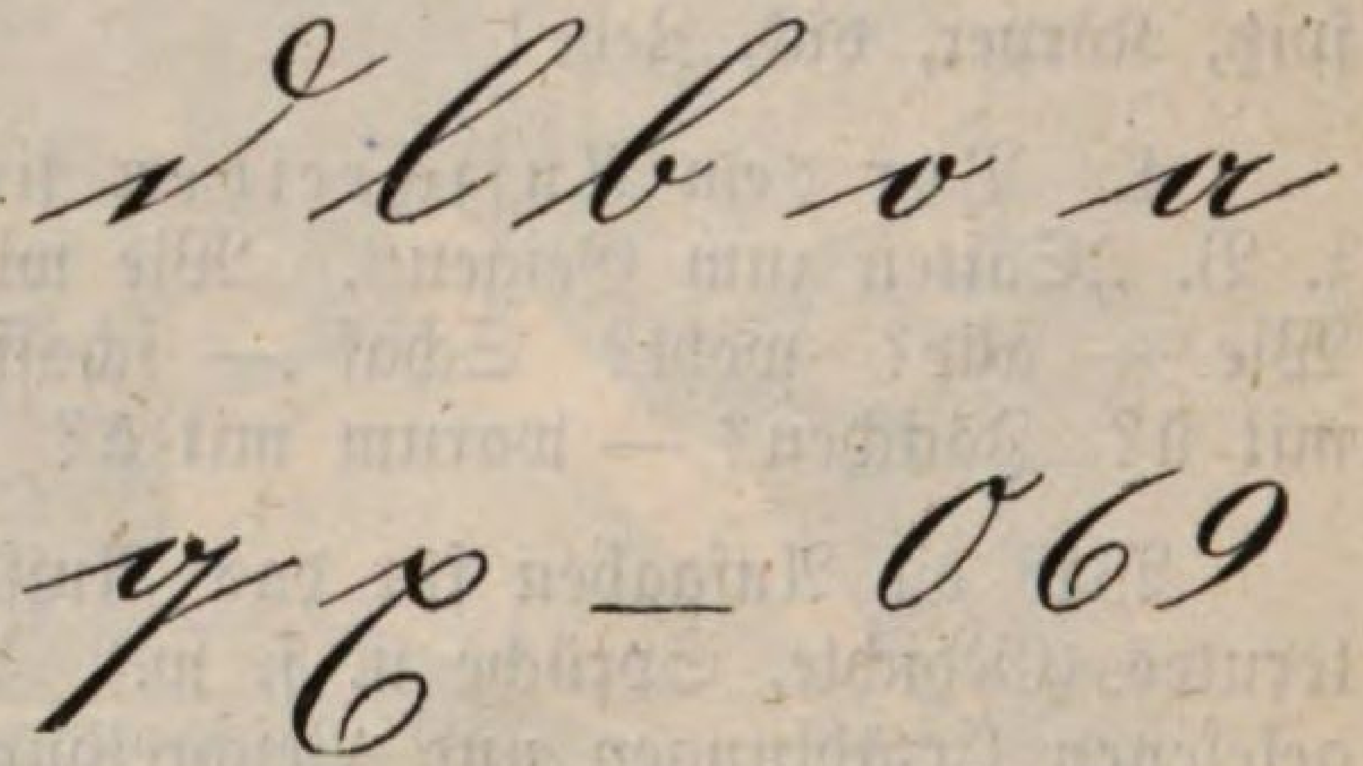
Reihenfolge der Buchstaben.

A. Kleinbuchstaben.

a) Mit geradem Abstrich:



b) Oval mit dem Drucke nach links:



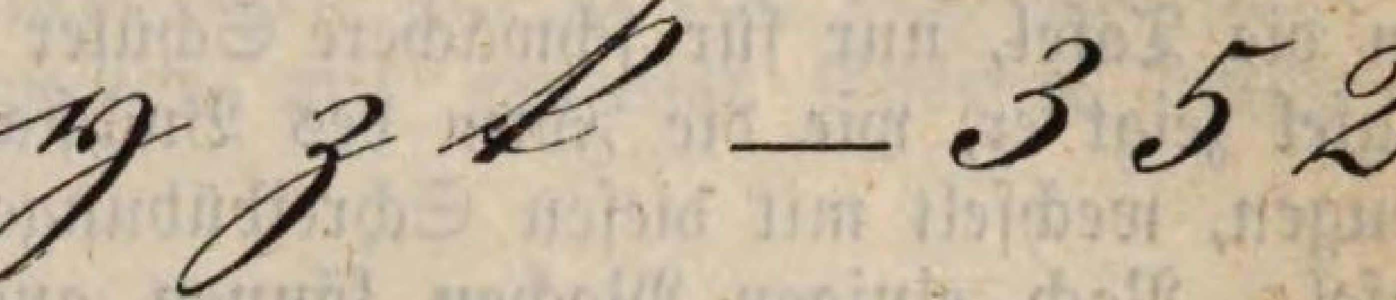
---

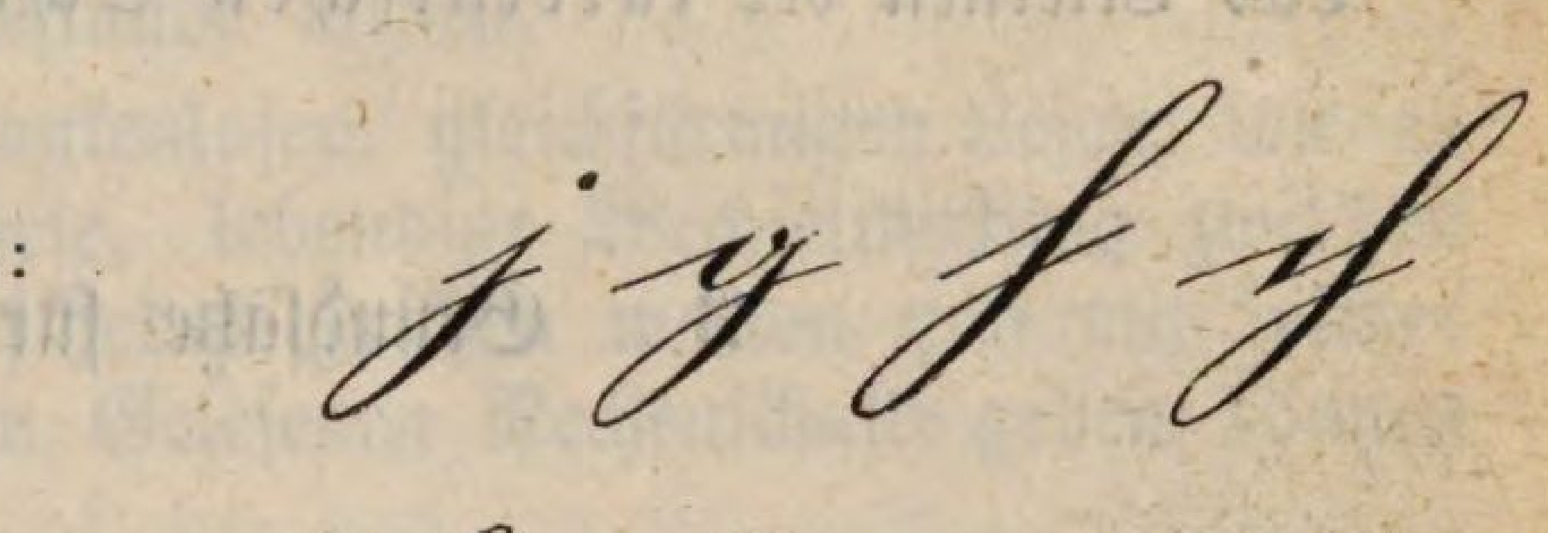
*) (2. und 3. Schuljahr.) Dieser Stufe gehört die Lehre und Uebung vom Umlaut, über Schärfung und Dehnung und über die wichtigsten Fälle, in denen der große Anfangsbuchstabe gebraucht wird. (Dingwörter, andere Wortarten als Dingwort, so ferne sie als Subjekt gebraucht werden, großer Anfangsbuchstabe nach dem Punkte.) Aus der Unterscheidungszeichenlehre der Gebrauch des Punktes, des Frage- und Rufzeichens. Silbentrennung. (Lehrplan für Niederbayern.)

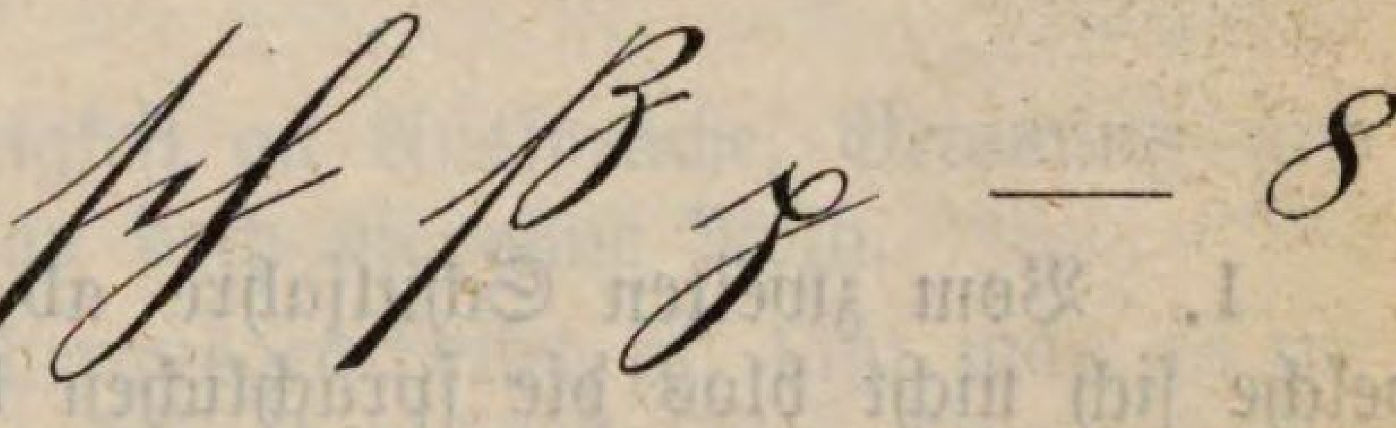
**) Nach dem Normal-Lehrplan für die Elementar-Schulen in Elsaß-Lothringen beginnt das Schreiben auf Papier mit der Feder erst auf der Mittelstufe. Auch sind Schreibhefte, deren Umschlag mit Bildern versehen ist, verboten.

Nach dem amtlichen Lehrplane für Baden „nimmt der Unterricht im Schönschreiben und Schreiben auf Papier spätestens im dritten Schuljahr seinen Anfang.“

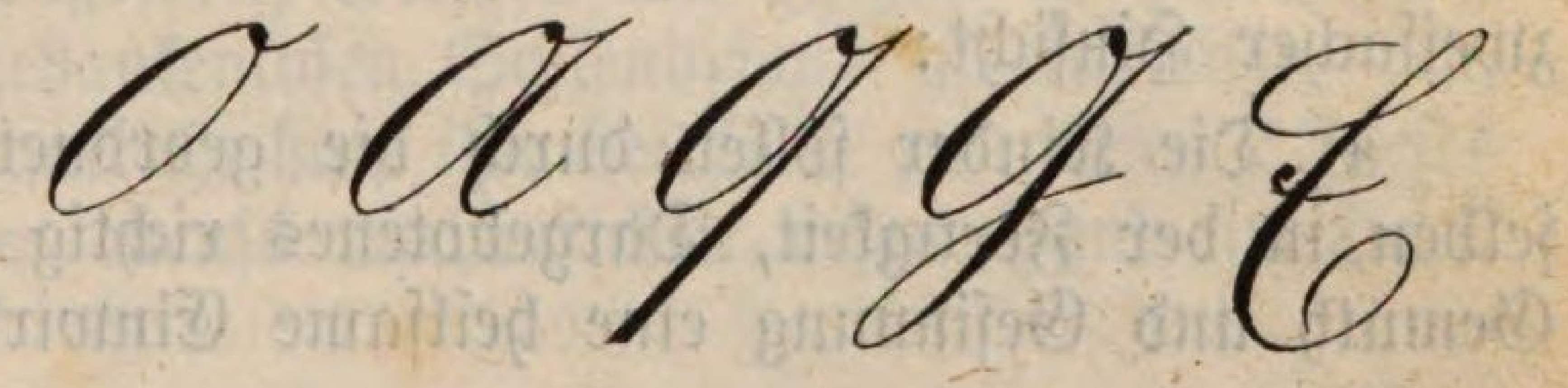
c) Oval mit dem Drucke nach rechts:

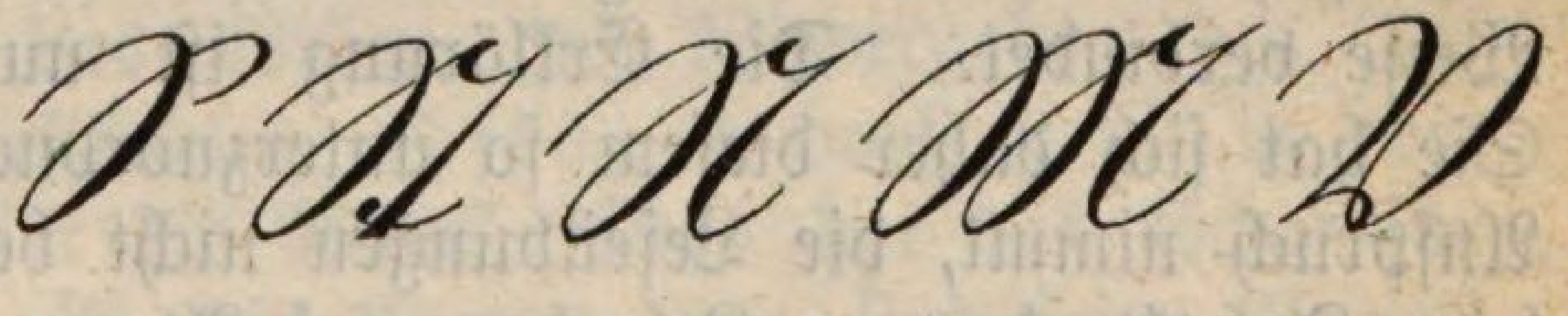


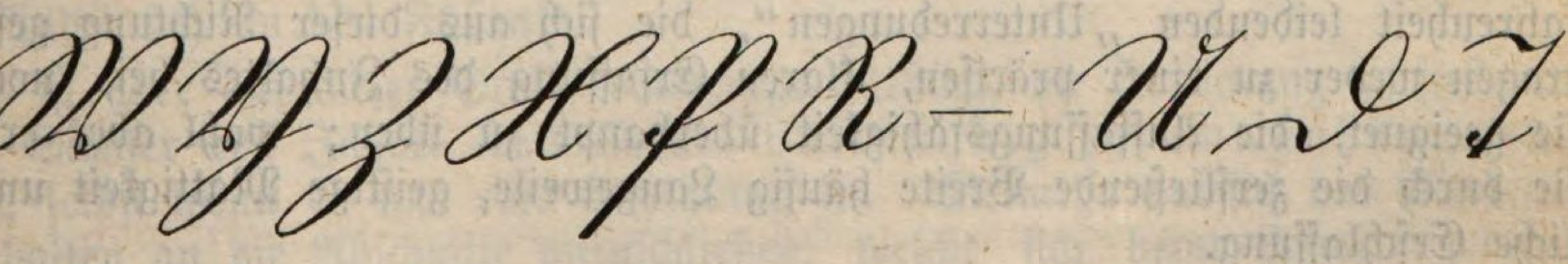
d) Die übrigen schwereren Formen: 

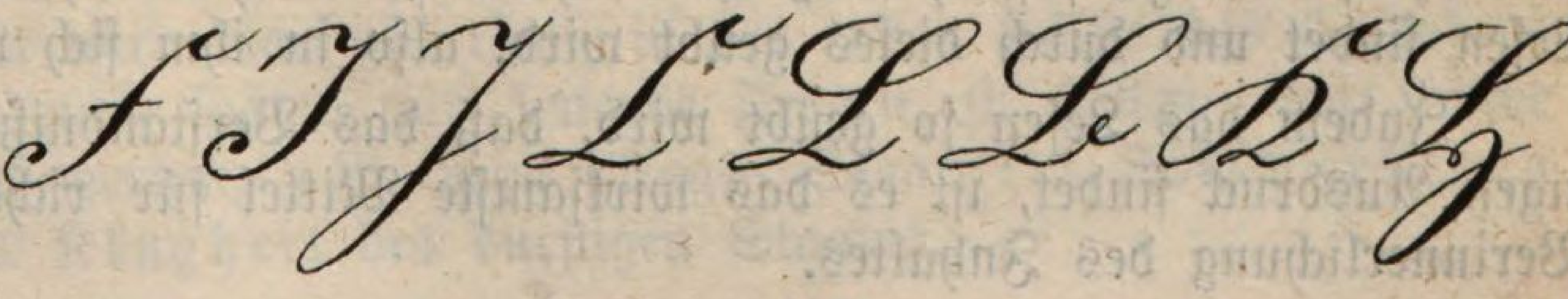


B. Groß-Buchstaben.

a) Linksoval: 

b) Rechtsoval und einige verwandte Formen: 



c) Der F-Strich: 

Jeder Buchstabe wird zuerst einzeln geübt. Es geschieht wie bei dem Schreiben der Buchstaben auf der Schiefertafel nach dem Taktiren, so daß auch wirklich jeder Buchstabe richtig nach dem Zählen (Eins — Zwei oder Fein — Stark) gebildet wird. Sobald einige Buchstaben in der hier aufgeführten Reihenfolge sicher und gut geschrieben werden, verbindet man sie zu Wörtern. Der Lehrer schreibt die Vorschrift an die Tafel, nur für schwächere Schüler in die Bücher. Bei dem Vorschreiben an der Tafel zeigt er, wie die Form des Buchstabens entsteht. Um keine Ermüdung zu erzeugen, wechselt mit diesen Schreibübungen das Ab- und Aufschreiben auf der Schiefertafel. Nach einigen Wochen können auch einzelne Sätze, und zwar nach Vorschrift an der Wandtafel geschrieben werden.

Das Erlernen der lateinischen Schrift erfolgt erst auf der Mittelstufe.

3. Grundsätze für die Behandlung.

„Bringt das Kind nur ins geistige Erschaffen hinein; die Fertigkeit des erkennenden Aufmerkens folgt dann von selber.“ (J. Paul.)

1. Vom zweiten Schuljahre ab bildet das Lesebuch die Grundlage, an welche sich nicht blos die sprachlichen Uebungen, sondern auch die dem Lebenskreise der Kinder entnommenen sachlichen Kenntnisse anschließen.

2. Daher muß das Lesebuch so eingerichtet sein, daß es einen passenden Inhalt, und zwar in einer methodisch geordneten und sachlich abgerundeten Weise giebt.

3. Die Verarbeitung dieses Inhaltes ist die Hauptaufgabe und zwar in zweifacher Hinsicht:

a) Die Kinder sollen durch die geordnete gedankenmäßige Auffassung desselben in der Fertigkeit, Dargebotenes richtig zu verstehen, geübt werden, b) auf Gemüth und Gesinnung eine heilsame Einwirkung empfangen.

4. Hiernach liegt der Schwerpunkt der methodischen Behandlung darin, daß sich die Vermittelung des Verständnisses mit dem Lesen in der richtigen Weise verbindet. Die Erklärung ist nur Mittel für ein verständiges Lesen. Sie hat sich daher diesem so unterzuordnen, daß sie nicht überflüssige Zeit in Anspruch nimmt, die Leseübungen nicht beeinträchtigt und nicht vom Lesen und dem Inhalte des zu Lesenden auf Abwege führt. Die zersplitternden, an Zerfahrenheit leidenden „Unterredungen“, die sich aus dieser Richtung gestalten, tragen weder zu einer präcisen, klaren Erfassung des Inhaltes bei, noch sind sie geeignet, die Auffassungsfähigkeit überhaupt zu üben; wohl aber erzeugen sie durch die zerfließende Breite häufig Langeweile, geistige Mattigkeit und sittliche Erschlaffung.

Die Erklärung ist daher, wie obige Beispiele zeigen sollen, so exakt, bestimmt, präcis zu fassen, daß sie Schritt für Schritt ihre Verwerthung für's Lesen findet und durch dieses geübt wird, also in ihm sich verkörpert.

Indem das Lesen so geübt wird, daß das Verständniß dadurch seinen richtigen Ausdruck findet, ist es das wirksamste Mittel für richtige Auffassung und Verinnerlichung des Inhaltes.

Es muß so gelesen werden, daß a) die logische Gliederung des Inhaltes heraustritt, b) daß ein von Verständniß erzeugter Leseton wiederum auf das Innere zurückwirkt und die junge Herzenssaat fördert.

5. Jede Lesestunde wird also auch wirklich mit Lesen ausgefüllt. Veranschaulichen, Entwickeln, Angeben des Sinnes legen sich so ein, daß nur kurze Pausen entstehen und das Lesen immer wieder mit erneuter Energie aufgenommen wird.

6. Angestrengtes Aufmerken, frisches, kräftiges, lautes Sprechen, reges Bemühen, jedes Wort scharf accentuirt auszusprechen und dem Sinne gemäß zu betonen, müssen den Grundzug einer Lesestunde bilden.

Im Gegensatz zu dem schlaffen, gedankenlosen, gleichförmigen Lesen, wie es sich leider noch oft vorfindet, soll eine stete, lebendige Wechselwirkung zwischen Lehrer und Schülern sein, so daß sie auf jedes Zeichen merken und mit solcher Aufmerksamkeit folgen, daß sie sofort vom Gelesenen Rechenschaft geben können und dies mit wahrer Lust thun.

7. Trotzdem daß mit höchster Genauigkeit an Aussprache, Betonung und Ausdruck gefeilt werden soll, unterbreche man doch nie ohne Noth.

Sobald ein Stück aus dem Gröbsten herausgearbeitet ist, läßt man es zusammenhängend mit möglichster Vermeidung der Unterbrechungen lesen, damit die Kinder die Freude einer selbstständigen Leistung haben und ungeschwächt die innere Einwirkung des Inhaltes empfangen.

8. Was das Wiedergeben des Inhaltes anlangt, so wird man sich auf dieser Stufe vor zwei Abwegen zu hüten haben:

a) Vor jenem gedankenlosen Fragespiel, welches den Inhalt in die Schrotmühle eines unbarmherzigen und gedankenlosen Schlendrians hineinbringt, um, nachdem man ihn kurz und klein gequetscht hat, ihn bei Seite zu werfen. Dieses mechanische Verfahren pflegt mit dem ebenso mechanischen Lesen Hand in Hand zu gehen.

b) Vor unfreier Wiedergabe des Gelesenen, welche aus Mangel an Verständniß stammt, darum gedächtnißmäßig und monoton geschieht.

In Betreff der Forderungen für das Wissen und Wiedergeben des Inhalts gilt daher, daß man ihn nicht zerstückelnd a b f r a g e n darf, z. B. in dem Lesestücke, das Schaf: Von wem ist hier die Rede? Was hat das Schaf für einen Kopf, was für ein Maul? Wie ist sein Körper, wie sind seine Beine? Was befindet sich an den Füßen?

Es ist aber auf dieser Stufe keineswegs räthlich, die Forderung zu stellen, daß die Schüler den Inhalt eines Stückes v o l l s t ä n d i g z u s a m m e n h ä n g e n d angeben, selbst wenn es nur eine Erzählung ist. Vielmehr hat sich das Merken und Behalten an die Abschnitte anzuschließen, welche sich beim Lesen ergeben und dazu dienen, die Auffassung der Gedanken zu erleichtern, also z. B. 1. Sage Einiges von dem Aussehen des Schafes! 2. Erzähle vom Nutzen des Schafes. Auch bei Erzählungen wird man gut thun, in der ersten Hälfte des 2. Jahres und bei Schwächeren noch später nur leitende Fragen zu stellen, auf welche einzelne Theile erzählt werden, z. B. beim „klugen Staar“: 1. Vom d u r s t i g e n Staare. 2. Von der K l u g h e i t des durstigen Staares.

Es handelt sich darum, dem gedächtnißmäßigen Auswendiglernen vorzubeugen, durch welches weder die Sprachkraft, noch das Denken und Verstehen gefördert wird. Ein umsichtiger Lehrer muß beurtheilen können, wenn er die Stützen und Hilfen je länger je mehr hinwegnehmen und die Selbstständigkeit der Leistung steigern kann. Es ist nicht minder ein Fehler, diese zu hemmen, als sie zu forciren.

9. An den obigen Beispielen ist gezeigt worden, wie der Unterricht durchweg auf Anschauung beruhen soll und deshalb jedes Mittel zur Veranschaulichung zu benutzen ist. Daher kann von einem Schul-Lesebuche gefordert werden, daß es durch gute Abbildungen den naturgeschichtlichen Gegenständen zu Hilfe kommt. Diese Bilder sind so zu benutzen, daß sie 1. zunächst für das Verständniß des Stückes, zu dem sie gehören, also zu der gegebenen Beschreibung oder Erzählung verwandt werden, 2. daß aber auch andere Abbildungen, z. B. bei der Lerche das Bild vom Storche benutzt wird, um klar zu machen, was ein kurzer und ein langer Schnabel ist, das Bild vom Kukuk, um zu veranschaulichen, was ein gerader und krummer (gebogener) Schnabel ist.

Veranschaulichend ist der Unterricht im Schreiben, wenn man die Buchstaben allmälig entstehen läßt und zeigt, aus welchen Theilen sie zusammengesetzt sind.

Für die Rechtschreibung wird der Unterricht anschaulich, wenn diese sich auf scharfe Hörbarmachung der einzelnen Laute, auf sichere Ergänzung des Wortbildes, auf klare Unterscheidung verwandter Laute, Silben und Wörter bezüglich der Schreibung gründet.

Nicht minder ist er es beim Lesen dadurch, daß Sinn und Stimmung zum wahren Ausdrucke kommen, welche in einem Stücke walten, z. B. bei dem Gedichte: „Der Vogel am Nest", daß die Kinder die mütterliche Liebe des Vogels zu seinen Jungen mitfühlen und über den Knaben sich freuen, der das Nest verschont.

10. Besonderer Anschauungsunterricht in dem Sinne, daß nach einem vom Inhalte des Lesebuches unabhängigen Lehrgange ein besonderer Stoff, etwa nach Denzel's Entwurf des Anschauungsunterrichtes von Wrage oder nach Graßmann's Anleitung zu Denk- und Sprechübungen durcharbeitet würde, ist weder nothwendig, noch zweckmäßig.

11. Eine andere Frage ist die, ob es erforderlich ist, daß man im Anschlusse an den Inhalt und Gang des Lesebuches, aber doch in getrennten Stunden und mit Benutzung von Bildertafeln z. B. von Wilke oder Winckelmann einen besonderen Unterricht in der anschaulichen Vorführung und Besprechung der Umgebung (Wirthschafts-Hof, Wald, Feld, Ernte, Herbst u. s. w.) bestehend, ertheile.

Alle Anstrengungen in den letzten Jahrzehnten, diesen Unterricht in den Elementarschulen heimisch zu machen, haben den gehofften Erfolg keineswegs gehabt. Die Zahl der Schulen, welche sich im Besitze der genannten Bilder befinden, ist eine verschwindend kleine. Aber auch da, wo sie benutzt werden, geschieht es meist nicht in einer erfolgreichen Weise. Man läßt zwar anschauen, Gegenstände auch nennen, Thätigkeiten mit einzelnen Wörtern, wenn es hoch kommt mit einzelnen Sätzen, angeben, aber die sprachbildende Kraft, welche reine

Aussprache, richtige Auffassung und gedankenmäßiges, wie grammatisch richtiges Aussprechen gleichmäßig in energische Uebung nehmen soll, fehlt in der Regel dermaßen, daß der Unterricht jeden tiefer gehenden Einfluß verliert.

Es kann auch nicht geleugnet werden, daß in einer ein- oder zweiklassigen Volksschule, in der bei nicht regelmäßigem Schulbesuche sowie anderen ungünstigen häuslichen Verhältnissen die Leistungen gehemmt werden, es durchaus geboten erscheint, den Unterricht so zu vereinfachen, Zeit und Kraft derartig auf die Hauptsache zu concentriren, daß diese möglichst energisch und erfolgreich gefördert wird. Die Hauptsache bleibt, daß die geistige und die Sprachkraft des Kindes in unmittelbarer Verbindung mit den unentbehrlichen Bildungsmitteln, also im vorliegenden Falle mit Lesen und Schreiben, entwickelt wird, und daß daher dem Inhalte, der zur Verarbeitung kommt, mit aller Sorgfalt eine anschauliche Behandlung zu Theil wird. Zu diesem Zwecke ist nothwendig, daß das Lesebuch für die Unterstufe illustrirt sei, und daß bei den Lesestücken, wie oben an den Beispielen gezeigt wurde, die Abbildungen zur Veranschaulichung des Inhaltes umfassend benutzt werden. Sind im Lesebuche Bilder in genügender Zahl nicht vorhanden, so ist wenigstens erforderlich, daß jede Schule im Besitze von Wandanschauungsbildern (Winckelmann, Wilke)*) sich befinde, und daß diese beim Lesen, wie beim Aufschreiben Verwendung finden.

Von diesem Gesichtspunkte aus sagen die Allgemeinen Bestimmungen: „Die Uebungen im mündlichen Ausdrucke erfordern keinen abgesonderten Unterricht. Sie bereiten vielmehr den Schreib- und Lese-Unterricht vor und begleiten ihn auf seinen weiteren Stufen". Ebenso schreibt der Lehrplan für Oesterreich keine getrennten Sprech- und Anschauungsübungen vor.

Es soll eben aller Unterricht auf Anschauung beruhen.

12. Die Frage, wie viel soll im zweiten Schuljahre gelesen werden, ist dahin zu beantworten: Keinenfalls weniger, als unter einfacher Vermittelung des Verständnisses und bei steter Pflege der Aussprache, sinngemäßer Betonung, Beachtung des Sinnes und bei den erforderlichen Uebungen im Wiedergeben möglich ist. Entscheidend wird ja dabei auch der geringere oder größere Grad in der technischen Uebung sein. Man gehe nicht zu rasch weiter, aber erzeuge auch nicht durch zu langes Verweilen Ueberdruß.

In wie weit ist folgendes Wort J. Paul's richtig? Wie hat man es nicht zu verstehen, und welche Folgerungen dürfen aus demselben nicht gezogen werden?

„Fürchtet keine Unverständlichkeit, sogar ganzer Sätze; eure Miene und euer Accent, und der ahnende Drang, zu verstehen, hellet die eine Hälfte und mit dieser und der Zeit die andere auf. Der Accent ist bei Kindern, wie bei den Chinesen und den Weltleuten, die halbe Sprache. Vertrauet auf die Entzifferkanzlei der Zeit und des Zusammenhangs. Ein Kind von 5 Jahren versteht die Wörter „doch, nun, zwar, hingegen, freilich"; versucht aber einmal, von ihnen eine Erklärung zu geben, nicht

---

*) Winckelmann's 6 große Tafeln für den Anschauungsunterricht 18 M., auf Leinwand gezogen mit Stäben 28½ M.

Wilke's 16 Bildertafeln für den Anschauungsunterricht color. 4½ M., die neue Ausgabe sehr schön und dabei außerordentlich billig!

dem Kinde, sondern dem Vater! — Im einzigen Zwar steckt ein kleiner Philosoph. Wenn das achtjährige Kind mit seiner ausgebildeten Sprache vom dreijährigen verstanden wird; warum wollt ihr eure zu seinem Lallen einengen? Sprecht immer einige Jahre voraus (sprechen doch Genies mit uns in Büchern Jahrhunderte voraus); mit dem einjährigen sprecht, als sei es ein zweijähriges, mit diesem, als sei es ein sechsjähriges."

7. Zeichenübungen.

Von einem *eigentlichen Zeichenunterricht* kann auf dieser Stufe noch keine Rede sein; wohl aber ist es für den auf der nächsten Stufe eintretenden Unterricht wichtig, an die bei den Kleinen häufig hervortretende Neigung zum Malen von Bildern auf der Schiefertafel anzuknüpfen und sowohl das Interesse für eine derartige Beschäftigung, als auch das technische Geschick zu fördern. Ungeheißen beschäftigt sich oft schon das noch nicht unterrichtsfähige Kind mit der bildlichen Darstellung solcher Gegenstände, welche es interessiren. Es malt Thiere, Geräthe, Häuser und vergnügt sich an den Gestalten, welche die aufs Neue an denselben Sachen sich versuchende Hand hervorbringt. Die Erfahrung lehrt, daß der spätere Zeichenunterricht eine gute Vorbereitung findet, wenn man auf der Unterstufe die erwähnte Neigung der Kinder zum Malen in schulmäßige Pflege nimmt. Besonderer Stunden bedarf es dazu nicht. Es genügt, wenn zwei oder drei Mal in der Woche von der Schreibstunde eine Viertelstunde für diesen Zweck abgebrochen wird. Die Uebungen sind im Anschluß an den Unterricht im Lesen entsprechend auszuwählen, wie ihn gute neuere Fibeln oft im Anhange enthalten. Dem Zeichnen muß *Besprechen* der Form vorausgehen. Daran schließt sich 1. das Entstehenlassen des Bildes an der Wandtafel, 2. das Abzeichnen von derselben, 3. aus der Fibel. An ein *freies Handzeichnen* kann auf dieser Stufe nicht gedacht werden. Kann man es ohne Schwierigkeit erreichen, daß die Schüler Schiefertafeln mit einem Liniennetz auf einer Seite beschaffen und in Gebrauch nehmen, so ist dies vortheilhaft, jedoch kann es nicht als nothwendig angesehen werden. Daß im Anfange nur geradlinige Figuren, und zwar zunächst *mit*, dann *ohne* Lineal gezeichnet werden müssen, bedarf keines weiteren Nachweises.

Die einklassige Schule mit verkürzter Schulzeit und getheiltem Unterrichte der älteren und jüngeren Schüler kann wegen der für die nothwendigsten Gegenstände zu benutzenden knappen Zeit das Zeichnen in der Unterklasse unter allen Umständen nicht pflegen; auch hat die ungetheilte einklassige Schule Nöthigeres zu thun. Nur mehrklassige Stadtschulen unter recht günstigen Verhältnissen werden auf der Unterstufe dem Zeichnen in besagter Weise einige Zeit widmen können. Die amtlichen Bestimmungen fordern es nicht.

8. Der Rechenunterricht.*)

Vom Seminarlehrer Heidler.

Auf der Unterstufe werden die Operationen mit benannten und unbenannten Zahlen im Zahlenraume von 1—100 gelernt und geübt. Die Bruchrechnung ist bereits auf den unteren Stufen in geeigneter Weise vorzubereiten. Auf der Unterstufe wird in der Schule mit einem oder zwei Lehrern, soweit es sein kann, in der mehrklassigen Schule regelmäßig nur im Kopf

gerechnet. Bei Einführung einer neuen Rechnungsart geht auf allen Stufen das Kopfrechnen dem Tafelrechnen voran. Das Rechnen ist auf allen Stufen als Uebung im klaren Denken und richtigen Sprechen zu betreiben; doch ist als der letzte Zweck stets Befähigung der Schüler zu selbstständiger, sicherer und schneller Lösung der ihnen gestellten Aufgaben anzusehen. (Allgemeine Bestimmungen.)

Das Rechengebiet der Unterstufe umfaßt die Zahlenkreise von 1—10 und von 1—100. Das Lesen und Schreiben dieser Zahlen, das Zählen und Rechnen in den vier Grundrechnungsarten mit unbenannten und benannten Zahlen in diesen Zahlräumen sind zu lernen und zu üben.

I. Der Zahlenkreis von 1—10 oder die Grundzahlen.

1. Auffassen, Benennen, Darstellen und Schreiben der Grundzahlen.

a) Das Zählen. Der Lehrer macht einen Strich an die Wandtafel und spricht: Das ist ein Strich. Die Kinder sprechen es vollständig nach. Hierauf setzt er einen Strich darunter und diesem einen zweiten zur Seite und spricht: Ein Strich und ein Strich sind zwei Striche. Die Kinder sprechen es wiederum nach. Indem der Lehrer nun auf das Ganze zeigt, spricht er wiederholend: Das sind zwei Striche, welche Antwort ebenfalls geübt wird. Dann werden zwei Striche unter die vorigen gesetzt, diese um einen vermehrt und der Lehrer spricht: *) Zwei Striche und ein Strich sind drei Striche u. s. f. bis: Neun Striche und ein Strich sind zehn Striche. An der Wandtafel ist jetzt Folgendes entstanden:

```
|                        Oder auch so:                  |
| |                                                   | |
| | |                                               | | |
| | | |                                           | | | |
| | | | |                                       | | | | |
| | | | | |                                   | | | | | |
| | | | | | |                               | | | | | | |
| | | | | | | |                           | | | | | | | |
| | | | | | | | |                       | | | | | | | | |
| | | | | | | | | |                   | | | | | | | | | |
```

Zu vorstehender Veranschaulichung können auch Stäbchen, Würfel, Punkte, Nullen 2c. genommen werden.

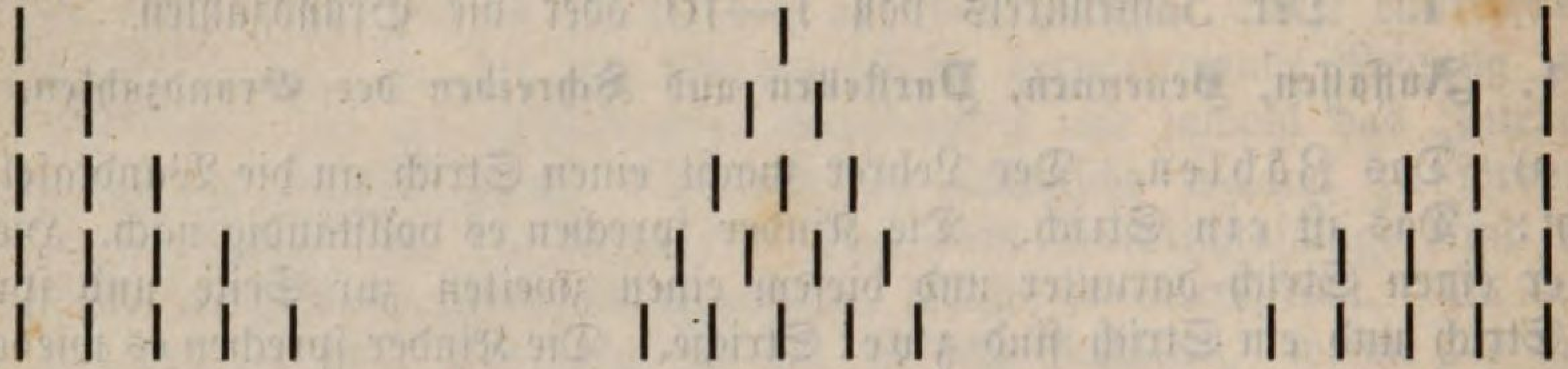
Im Anschluß an diese Veranschaulichung sind Fragen und Aufgaben folgender Art zu stellen: Durchsprechen der Zahlenreihe von 1—10 vor- und rückwärts in folgender Weise: Ein Strich, zwei Striche, drei Striche 2c. — Dann wird vor- und rückwärts gezählt: Eins, Zwei, Drei 2c. — Wo stehen fünf, sechs, acht 2c.

---

*) 1. Lehrplan für Oesterreich: Erstes Schuljahr: Die 4 Grundoperationen im Zahlenraume von 1—20 mündlich und schriftlich; Münzen, Maße und Gewichte, soweit deren Gliederung auf der Zehntheilung beruht. Die schriftlichen Uebungen sollen nach Form und Stufengang mit dem mündlichen Rechnen übereinstimmen.

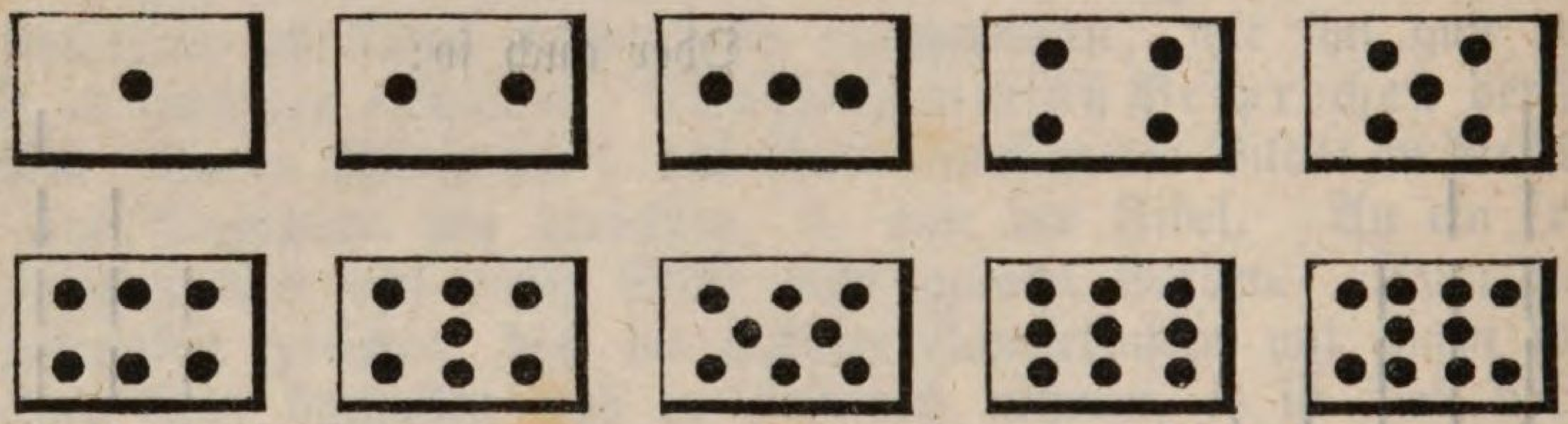
Striche? — Wie viel Finger hast du an der rechten, an der linken Hand? Wie viel an beiden Händen? — Welche Zahl folgt auf Zwei, auf Sechs? ꝛc. — Welche Zahl steht vor Sieben, vor Neun? ꝛc. — Welche Zahl liegt zwischen Vier und Sechs? Welche Zahlen stehen zwischen Fünf und Acht? ꝛc. — Zwischen welchen Zahlen steht Sechs, Acht ꝛc. — Welches ist der erste, dritte ꝛc. Schüler auf dieser Bank? — Der wievielste Schüler bist du auf dieser Bank? — Ueberall Aufforderung zum Zählen.

b) Darstellen der Zahlen von Eins bis Zehn. Die Schüler mögen die nachstehenden Darstellungen der Zahlenreihe von 1—10 auf ihren Tafeln ausführen. Dabei ist darauf zu achten, daß alle Striche möglichst gleich lang, gleich stark gemacht werden und gleich weit von einander zu stehen kommen.



u. s. w. u. s. w. u. s. w.

Dasselbe kann auch mit Punkten, Nullen, Kreuzchen ꝛc. geschehen. Dann mag man dasselbe in umgekehrter Ordnung, von der Zehn ausgehend, ausführen lassen. Hierauf mögen die nachstehenden Zahlenbilder abgezeichnet und so lange geübt werden, bis selbige aus dem Gedächtnisse ausgeführt werden können.



c) Lesen und Schreiben der Ziffern. Es werden die Zahlen der Reihe nach mit Strichen dargestellt und die entsprechenden Ziffern daneben gesetzt. Dabei sprechen die Kinder: Das ist ein Strich. — Das ist die Ziffer

---

Zweites Schuljahr: Die 4 Grundoperationen im Zahlenraume von 1—100 mündlich und schriftlich; Münzen, Maße, Gewichte, soweit deren Gliederung auf der Hundertheilung beruht. Anfänge des Bruchrechnens.

2. Lehrplan für Baden: Erstes Schuljahr: Zu- und Abzählen mit 1—5 einschließlich im Zahlenraume von 1—20 in reinen und angewandten Zahlen. Bezeichnung der Zahlen durch Striche und Ziffern.

Zweites Schuljahr: Zu- und Abzählen mit 1—10 einschließlich im Zahlenraume von 1—100 in reinen und angewandten Zahlen. Darstellung der Zahlen durch Ziffern.

3. Die Lehrpläne für Niederbayern, Oberpfalz und Regensburg: Erstes Schuljahr: Zahlenkreis von 1—10. Ziffernschreiben. Zweites Schuljahr: Zahlenkreis von 10—100.

4. Lehrplan für Württemberg: Erstes Schuljahr: Wie bei Niederbayern. Zweites Schuljahr: 1—100 für Kopfrechnen; beim Numeriren und schriftlichen Rechnen bis zu 4stelligen Zahlen.

Eins. Das sind zwei Striche. — Das ist die Ziffer Zwei ꝛc. An der Tafel ist Folgendes entstanden:

ǀ — 1.	ǀǀǀ — 3.	ǀǀǀǀǀ — 5.	ǀǀǀǀǀǀǀ — 7.	ǀǀǀǀǀǀǀǀǀ — 9.
ǀǀ — 2.	ǀǀǀǀ — 4.	ǀǀǀǀǀǀ — 6.	ǀǀǀǀǀǀǀǀ — 8.	ǀǀǀǀǀǀǀǀǀǀ — 10.

Zur Befestigung dienen folgende Fragen und Aufgaben: Wo stehen sieben Striche? — Zeige die Ziffer 7. — Wie viel bedeutet diese Ziffer? (Hinzeigen auf eine bestimmte Ziffer.) — Macht so viel Striche auf die Tafel, als diese Ziffer bedeutet. (Zeigen einer Ziffer.) ꝛc. Einführung der Null und Bedeutung derselben.

Für das Schreiben der Ziffern ist folgende Reihenfolge festzuhalten: 1, 4, 7, — 0, 6, 9, — 2, 3, 5, — 8, 10. Die Ziffern sind in einfachen Formen viel zu üben. Der Lehrer nenne Zahlen oder stelle dieselben in Strichen dar, und die Kinder schreiben die entsprechende Ziffer auf die Tafel.

2. Zusammenzählen und Abziehen. — Addiren und Subtrahiren.

Das Addiren und Subtrahiren, sich auf die Zerlegung der Zahlen in zwei Elemente stützend, wird auf dieser Stufe nicht getrennt, sondern zusammen behandelt. Ebenso wird das Multipliciren und Dividiren (Enthaltensein), welche beiden Species sich auf die Zerlegung der Zahlen in gleiche Elemente stützen, mit einander, doch vom Addiren und Subtrahiren getrennt, behandelt.

a) Die Zerlegung der Zahlen. An der Wandtafel steht Folgendes:

ǀ | ǀ·ǀ | ǀǀ·ǀ — ǀ·ǀǀ | ǀǀǀ·ǀ — ǀǀ·ǀǀ — ǀ·ǀǀǀ | ǀǀǀǀ·ǀ — ǀǀǀ·ǀǀ — ǀǀ·ǀǀǀ — ǀ·ǀǀǀǀ | ꝛc. ꝛc.

Der Punkt, welcher die Zahl in zwei Elemente zerlegt, wird vor den Augen der Kinder gesetzt, dann wird unter stetem Hinweis auf die vorstehende Veranschaulichung gesprochen: Eins ist Eins. — Zwei ist Eins und Eins. — Drei ist Zwei und Eins. Drei ist Eins und Zwei. — Vier ist Drei und Eins. Vier ist Zwei und Zwei. Vier ist Eins und Drei. — Fünf ist Vier und Eins. Fünf ist Drei und Zwei. Fünf ist Zwei und Drei. Fünf ist Eins und Vier ꝛc.

b) Durcharbeitung jeder einzelnen Zahl. Die Zahl 2. An der Wandtafel steht: ǀ . ǀ — Die Kinder sprechen: Das ist Zwei. Hierauf wird der Punkt vor den Augen der Kinder gesetzt und es heißt: 2 ist 1 und 1. Alsdann, indem auf die Veranschaulichung gezeigt wird, sprechen die Kinder: 1 und 1 ist 2. Dann, während man einen Strich mit der Hand oder dem Lineal verdeckt, wird gesprochen: 2 weniger 1 ist 1. Endlich, indem man beide Striche verdeckt, heißt es: 2 weniger 2 ist nichts. — Hierauf im Kopfe: Wie viel ist 1 und 1? — Wie viel ist 2 weniger 1? — Wie viel ist 2 weniger 2? — Wie viel ist 1 weniger 1? — Karl gab von seinen 2 Aepfeln einen seinem Bruder, wie viel behielt er? ꝛc. — Die Zahl 3. An der Wandtafel steht: ǀ ǀ . ǀ — ǀ . ǀ ǀ Unter Hinweis auf die Veranschaulichung sprechen die Kinder: 3 ist 2 und 1. — 3 ist 1 und 2. — 2 und 1 ist 3. — 1 und 2 ist 3. — 3 weniger 1 ist 2. — 3 weniger 2 ist 1. — 3 weniger 3 ist nichts. — Hierauf Aufgaben im Kopfe wie bei der Zahl 2. In gleicher Weise sind die übrigen Zahlen durchzuarbeiten. Angewandte Aufgaben sind überall anzuschließen.

Hier können verschiedene vermischte Uebungen angeschlossen werden. Man lasse Reihen bilden, derartig, daß eine Zahl zu allen Zahlen addirt und eine Zahl von allen Zahlen subtrahirt wird. Dann folgen Aufgaben in bunter Reihe, Aufgaben mit mehr als zwei Summanden, mit wechselndem Ausdruck und endlich solche, bei welchen Addition und Subtraction verbunden ist, z. B. 6 + 3 — 4 = ? Wenn es die Zeit erlaubt, können noch Uebungen im Zusammensetzen der Zahlen durchgearbeitet werden, z. B. 5 = 3 + ? — Man versäume besonders bei den letzten Uebungen die Veranschaulichung nicht.

c) Die schriftliche Beschäftigung auf dieser Stufe besteht in der Darstellung der Zahlen in möglichst verschiedenen Zahlbildern: z. B. die Zahl 6 kann auf folgende Weise dargestellt werden:

<table>
<tr><td>00000
0</td><td>0
00000</td><td>0000
00</td><td>00
0000</td><td>000
000</td><td>00
00
00</td><td>000
00
0</td><td>0
00
000</td><td>000
0
00</td><td>00
0
000</td><td>0000
0
0</td><td>0
0
0000</td><td>ꝛc.</td></tr>
</table>

in dem fortgesetzten Schreiben der Ziffern; und, nachdem die gebräuchlichen Zeichen (+, —, =) mit und, weniger und ist gleich erklärt worden, in Aufgaben, die sich an das vorhergehende Mündliche anschließen. Die Aufgaben ordnen sich zunächst nach der Durcharbeitung jeder einzelnen Zahl, wie unter b angegeben ist, und sind in folgender Form zu schreiben: 4 + 3 = 7, 9 — 5 = 4. Später folgen vermischte Aufgaben.

3. Vervielfachen und Theilen. — Multipliciren und Dividiren.

Das Multipliciren und Dividiren auf gegenwärtiger Stufe, sich auf das Zerlegen der Zahlen in gleiche Theile stützend, wird zusammen behandelt. Das Dividiren zerfällt in die Form des Enthaltenseins und die des Theilens.*) Das Enthaltensein schließt sich unmittelbar an das Vervielfachen an, während das Theilen für sich behandelt wird.

I. Vervielfachen und Enthaltensein.

a) Die Zerlegung der Zahlen in gleiche Elemente. Die Grundzahlen werden in folgender Weise dargestellt und vor den Augen der Kinder zerlegt:

<table>
<tr><td>|</td><td>| |
·	</td><td>		
·	·	</td><td>			
·	·	·
|·| |</td><td>|			
·|·|·|·|</td><td>|				
·	·	·	·	·
	·		·	
		·			</td></tr>
</table>

*) Zur Unterscheidung dieser beiden Formen diene Folgendes: Soll für 24 Mark Getreide gekauft werden und der Scheffel kostet 6 Mark, so wird man so viel Scheffel erhalten, als 6 Mark in 24 Mark enthalten sind. In diesem Falle würde also die Form des Enthaltenseins anzuwenden sein. Anders gestaltet es sich, wenn 36 Mark unter 4 Personen vertheilt werden sollen, da kann man nicht sagen: Jede Person bekommt so viel, als 4 (Pers.) in 36 Mark enthalten ist, sondern jede Person erhält den 4. Theil von 36 Mark; mithin ist bei dieser letzten Division die Form des Theilens zu gebrauchen.

```
| | | | | | |   | | | | | | | |   | | | | | | | | |   | | | | | | | | | |
|·|·|·|·|·|·|   |·|·|·|·|·|·|·|   |·|·|·|·|·|·|·|·|   |·|·|·|·|·|·|·|·|·|
                | |·| |·| | | |   | | |·| | |·| | |   | |·| |·| |·| |·| |
                | | | |·| | | |                       | | | | |·| | | | |
```

Alsdann wird unter stetem Hinweis auf die Veranschaulichung gesprochen: 1 = 1 mal 1, 2 = 1 mal 2, 2 = 2 mal 1, 3 = 1 mal 3, 3 = 3 mal 1, 4 = 1 mal 4, 4 = 4 mal 1, 4 = 2 mal 2, 5 = 1 mal 5, 5 = 5 mal 1, 6 = 1 mal 6, 6 = 6 mal 1, 6 = 3 mal 2, 6 = 2 mal 3, ꝛc.

b) Durcharbeitung des Vervielfachens und Enthaltenseins an jeder einzelnen Zahl. 2 = 2 mal 1, 2 mal 1 = 2, 1 ist in 2 2 mal enthalten. — 2 = 1 mal 2, 1 mal 2 = 2, 2 ist in 2 1 mal enthalten. — 3 = 3 mal 1, 3 mal 1 = 3, 1 ist in 3 3 mal enthalten. — 3 = 1 mal 3, 1 mal 3 = 3, 3 ist in 3 1 mal enthalten. ꝛc. ꝛc. — Bei der Zahl 6 heißt es: 6 = 6 mal 1, 6 mal 1 = 6, 1 ist in 6 6 mal enthalten. — 6 = 3 mal 2, 3 mal 2 = 6, 2 ist in 6 3 mal enthalten. — 6 = 2 mal 3, 2 mal 3 = 6, 3 ist in 6 2 mal enthalten. — 6 = 1 mal 6, 1 mal 6 = 6, 6 ist in 6 1 mal enthalten. — In gleicher Weise ist jede der übrigen Zahlen unter steter Benutzung der Veranschaulichung durchzuarbeiten. Hierauf dasselbe im Kopfe.

Von den vermischten Uebungen, die sich hier anschließen, ist zunächst die Reihenbildung hervorzuheben. Man bilde Reihen, derartig, daß alle Zahlen mit einer multiplicirt und alle Zahlen durch eine dividirt werden (Enthaltensein ohne Reste), ohne jedoch über die Zahl 10 hinauszugehen. Dann folgen Aufgaben in bunter Reihe, dann Aufgaben des Enthaltenseins unter Berücksichtigung der drei Fragen: Wie viel mal eine Zahl in einer andern enthalten sei. — In welcher Zahl eine gegebene so und so viel mal enthalten sei. — Welche Zahl so und so viel mal in einer andern enthalten sei. — Endlich Aufgaben, in welchen alles Bisherige zusammengefaßt wird, z. B.: Wie oft ist 2 in 5 + 3 enthalten? — Der Unterschied zwischen 6 und 4 soll 5 mal genommen werden. ꝛc. Viel angewandte Aufgaben.

c) Für die schriftliche Beschäftigung sind die Zeichen des Multiplicirens und Dividirens (×, :) mit mal und in zu erklären und dann Aufgaben in dieser Form zu geben: 3 × 2 = 6. 2 : 8 = 4. Die Aufgaben ordnen sich nach dem Vorhergehenden.

II. Theilen.

Das Theilen wird an die vorstehende Zerlegung der Zahlen in gleiche Elemente angeschlossen. Unter Hinweis auf die Veranschaulichung wird gesprochen: 2 = 2 × 1, 1 ist die Hälfte von 2, die Hälfte von 2 ist 1. — 3 = 3 × 1, 1 ist der dritte Theil von 3, der dritte Theil von 3 ist 1. — 4 = 4 × 1, 1 ist der vierte Theil von 4, der vierte Theil von 4 ist 1. — 4 = 2 × 2, 2 ist die Hälfte von 4, die Hälfte von 4 ist 2 ꝛc. ꝛc. Hierauf dasselbe im Kopfe, wobei die drei Fragen des Theilens: Wie viel ein bestimmter Theil einer gegebenen Zahl betrage, — Von welcher Zahl eine gegebene Zahl ein bestimmter Theil sei, — Was für ein Theil eine gegebene Zahl von einer andern sei, — zu berücksichtigen sind. Hierbei ist gleich-

zeitig zu geben, daß man „ein Halb, anstatt: die Hälfte, ein Drittel, anstatt: der dritte Theil“ 2c. sagt. Uebungen in Reihen und viel vermischte Aufgaben schließen sich an.

Für die schriftliche Beschäftigung sind Aufgaben in dieser Form zu stellen: $\frac{1}{2}$ von 2 = 1, $\frac{1}{2}$ von 4 = 2 2c. Dann ist eine Wiederholung und Zusammenfassung des bisher Geübten anzuschließen.

Bei den angewandten Aufgaben dieser Stufe versäume man nicht, schon hier einige der Maße und Gewichte u. s. w. zu berücksichtigen. Es kann anschaulich gezeigt werden, daß 1 Kanne (Liter) 2 Schoppen enthält. Hieran kann sich folgende Anwendung des Multiplicirens schließen: 1 Kanne = 2 Schoppen, 2 Kannen = 4 Schoppen, 2c. bis 5 Kannen = 10 Schoppen. Auch Loth und Gramm können Verwendung finden. Man zeige den Kindern die betreffenden Gewichtsstücke und veranschauliche mit Hilfe der Wage, daß 1 Loth 10 Gramm wiegt. Dann können Aufgaben dieser Art folgen: Jemand kauft 6 Gramm einer Waare, wie viel fehlen ihm an 1 Loth? — Wie viel Gramm enthält ein halbes Loth? 2c. Von ganz besonderer Wichtigkeit ist es, viele Uebungen des Addirens, Subtrahirens, Multiplicirens und Dividirens mit der Zahl Zehn anzustellen, denn einmal beruht auf der Rechenfertigkeit mit der Zahl Zehn das schnelle und sichere Uebergehen in das erweiterte Zahlengebiet, und dann liegt ja die Zahl Zehn der ganzen Eintheilung der Münzen, Maße und Gewichte zu Grunde.

II. Der Zahlenkreis von 1—100.

4. Erweiterung des Zahlenkreises bis Hundert.

a) Die Zahlen von 1—20. Zunächst sind die Kinder mit den Ausdrücken Zehner und Einer bekannt zu machen. Man mache einen Strich an die Tafel und setze zehn Striche darunter, nun heißt es: Ein mal Eins ist ein Einer, Zehn mal Eins ist ein Zehner. Dasselbe ist auch an der russischen Rechenmaschine zu veranschaulichen und sehr zu befestigen. Hierauf wird der Zehner mit den Einern verbunden. An der Wandtafel steht: | | | | | | | | | | + |, und es heißt: 1 Zehner und 1 Einer oder 11 Einer. Dies wird fortgesetzt bis 1 Zehner und 1 Zehner oder 20 Einer. Es werde nun die Zahlenreihe von 1—20 tüchtig durchgesprochen, vorwärts und rückwärts gezählt, überhaupt Aufgaben wie bei 1 unter a gestellt. Aufgaben des Auflösens, z. B. 1 Zehner und 6 Einer sind wie viel Einer? und des Zusammenfassens, z. B. 18 Einer sind wie viel Zehner und Einer? treten noch hinzu. Bei der schriftlichen Bezeichnung der Zahlen von 11—20 sage man den Kindern, daß der Zehner auf die linke und die Einer auf die rechte Seite zu stehen kommen, und daß das Fehlen der Einer durch eine Null bezeichnet wird. Viele vermischte Aufgaben im Lesen und Schreiben der Zahlen bis Zwanzig sind anzuschließen. Man sehe bei 1 unter c.

b) Die übrigen Zahlen bis 100. Man zeige an der russischen Rechenmaschine die Reihe der Zehner und lasse sprechen: 1 Zehner oder 10 Einer, 2 Zehner oder 20 Einer bis 10 Zehner oder 100 Einer. Hierauf lasse man die Zehnerreihe: 10, 20, 30 2c. 2c. vor- und rückwärts durchsprechen, Zehner in Einer auflösen und Einer in Zehner zusammenfassen. Alsdann werden die Zahlen von 21—30, 31—40 2c. in derselben Weise gebildet, wie die Zahlen von 11—20. Das Verfahren ist dem vorhin angegebenen gleich. Man benutze

fleißig die Rechenmaschine. Nun folgen viele Aufgaben im Zählen, Zusammenfassen und Auflösen, wie unter a. Beim Schreiben der Zahlen mache man immer auf die Stellung der Zehner und Einer aufmerksam und diktire auch viel solche Zahlen, welche mit denselben Ziffern bezeichnet werden, z. B. 46 und 64, 58 und 85 2c., damit die Kinder erkennen, daß dieselben Ziffern nicht immer dieselbe Zahl bedeuten.

5. Zusammenzählen. — Addiren.

Auf dieser Stufe wird, da durch die Erweiterung des Zahlengebietes die einzelnen Rechnungsarten schwieriger werden, jede der vier Species für sich behandelt. Die Zahlen, welche addirt werden sollen, heißen Summanden oder Posten, das Ergebniß der Addition wird Summe genannt. Die Kinder haben diese Namen zu lernen, doch muß überall erst die Sache da sein, bevor der Name gegeben wird.

a) Stufengang der Aufgaben nebst deren Auflösungen. Es werden zunächst Grundzahlen addirt und zwar: aa) zu Grundzahlen, bb) zu reinen Zehnerzahlen, cc) zu gemischten Zehnerzahlen, zuerst ohne, dann mit Uebergang in den folgenden Zehner; z. B. aa) 8 + 7; bb) 40 + 6; cc) 23 + 5, 46 + 7. Die Auflösungen sind mit Hilfe der Rechenmaschine festzustellen. Bei 8 + 7 heißt es: 7 = 2 + 5, 8 + 2 = 10, 10 + 5 = 15, also ist 8 + 7 = 15. Die Aufgaben 40 + 6 und 23 + 5 bedürfen keiner Auflösung, das Resultat ergiebt sich von selbst. Bei 46 + 7 heißt es: 7 = 4 + 3, 46 + 4 = 50, 50 + 3 = 53, also ist 46 + 7 = 53. Bei der Addition der Grundzahlen zu Grundzahlen ist noch zu bemerken, daß jede der Grundzahlen zu allen Grundzahlen von 1—9 zu zählen ist, was 9 einzelne Uebungen giebt. Ganz besonders ist bei den Aufgaben, deren Summe die Zahl 10 übersteigt, zu üben, den einen Summanden so in zwei Theile zu zerlegen, daß durch Zuzählung des einen Theiles der andere Summand zu 10 ergänzt wird. Soll 8 + 6 addirt werden, so muß der Schüler sofort erkennen, daß bei 8 noch 2 fehlen, um 10 zu erhalten; er zerlegt sich demnach 6 in 2 + 4 und rechnet dann: 8 + 2 = 10, 10 + 4 = 14, also ist 8 + 6 = 14. Später heißt es ganz kurz: 8 + 6 = 14.

Zur Befestigung mögen viele vermischte und angewandte Aufgaben, auch solche mit mehr als 2 Summanden gestellt und das Bilden von Reihen in dem ganzen Zahlenraume von 1—100 geübt werden. Die Reihen sind von 1, 2 und 3 anzufangen, mögen um 2, 3, 4 2c. steigen und bald von der ganzen Abtheilung, bald von Schülergruppen, bald von einzelnen Schülern gesprochen werden. Das Durchsprechen geschehe erst in dieser Art, 1 + 3 = 4, 4 + 3 = 7, 7 + 3 = 10 2c.; dann kurz so: 1, 4, 7, 10 2c.

Darnach werden Zehnerzahlen addirt und zwar: aa) reine Zehnerzahlen zu reinen und gemischten, bb) gemischte Zehnerzahlen zu reinen und gemischten, bei letzteren ohne und mit Uebergang in andere Zehner, z. B. aa) 40 + 30, 62 + 20. bb) 40 + 25, 26 + 13, 38 + 26. Die Aufgabe 40 + 30 bedarf keiner Auflösung. Bei 62 + 20 ist die Sprechform diese: 60 + 20 = 80, 80 + 2 = 82, also ist 62 + 20 = 82. Später ohne Auflösung. Bei 40 + 25 heißt es: 40 + 20 = 60, 60 + 5 = 65, also ist 40 + 25 = 65. Ferner: 26 + 13 = ? 26 + 10 = 36, 36 + 3 = 39, also ist 26 + 13 = 39. Endlich 38 + 26 = ? 38 + 20 = 58, 58 + 6 = 64, also ist 38 + 26 = 64.

Nach Durcharbeitung des hier Gegebenen sind die Schüler auch mit den besonderen Auflösungsweisen vertraut zu machen, die dieser oder jener Aufgabe eigenthümlich sind. So rechne man: 49 + 26 = 50 + 26 — 1 = 76 — 1 = 75. Bei 29 + 19 rechne man: 30 + 20 — 2 = 50 — 2 = 48. Es mögen hier auch noch Aufgaben und Fragen mit wechselndem Ausdruck, mit mehr als zwei Summanden 2c. gestellt werden. Von den Maßen und Gewichten kann hier schon mancherlei herbeigezogen werden, z. B. 1 Pfd. = 50 Loth, 1 Scheffel = 50 Liter 2c. Aufgaben hierüber nur, so weit es diese Uebung erlaubt, z. B.: 1 Scheffel 26 Liter sind wie viel Liter? 1 Pfd. 36 Loth sind wie viel Loth?

b) Für das schriftliche Rechnen werden eben solche Aufgaben, wie für das Kopfrechnen, gestellt und in dieser Form gegeben: **28 + 16 = ?** Später können die Aufgaben in senkrechter Form gegeben werden. Die Stufenfolge der Aufgaben ergiebt sich aus dem Vorstehenden. Wichtig ist das Aufschreiben von Reihen.

6. Abziehen. — Subtrahiren.

Die Zahl, von welcher abgezogen wird, heißt Vollzahl (Minuendus) und die, welche abgezogen wird, Abnahme, Abzugszahl (Subtrahendus). Das Ergebniß der Subtraction, d. i. die Zahl, welche übrig bleibt, wird Rest, Unterschied (Differenz) genannt.

a) Stufengang der Aufgaben nebst deren Auflösungen. Es werden Grundzahlen von Zehnerzahlen subtrahirt, und zwar hat die Vollzahl aa) mehr und bb) weniger Einer als die Abnahme, z. B. aa) **36 — 4**, bb) **30 — 6, 26 — 8**. Die Aufgaben sind zuerst anschaulich an der Rechenmaschine und dann im Kopfe zu lösen. Bei **36 — 4** und **30 — 6** sind Auflösungen nicht nothwendig, bei **26 — 8** heißt es: **8 = 6 + 2, 26 — 6 = 20, 20 — 2 = 18**, also ist **26 — 8 = 18**. Man beschränke sich bei diesen Subtractionsaufgaben zunächst auf die Vollzahlen von **10—20** und ziehe erst später die Grundzahlen von den Zahlen bis **100** ab. Wichtig ist hier das Bilden von Reihen, von **100** abwärts, ähnlich wie beim Addiren.

Dann sind reine Zehnerzahlen von reinen und gemischten Zehnerzahlen zu subtrahiren, z. B. **80 — 30, 56 — 20**. Bei **80 — 30** zeige man an der Rechenmaschine, daß **8** Zehner weniger **3** Zehner = **5** Zehner oder **50** Einer sind. Bei **56 — 20** wird erst **50** um **20** vermindert und der Rest um **6** vergrößert. Die Sprechformen der Auflösungsweisen ergeben sich von selbst.

Endlich werden gemischte Zehnerzahlen subtrahirt, und zwar hat die Vollzahl aa) mehr und bb) weniger Einer als die Abnahme, z. B. aa) **48 — 26**, bb) **90 — 27, 62 — 48**. Die letzte Aufgabe ist so aufzulösen: **62 — 40 = 22, 22 — 8 = 14**, also ist **62 — 48 = 14**. Die andern Aufgaben sind ebenso zu lösen; stets werden die Zehner vor den Einern abgezogen.

Von besonderen Auflösungsweisen seien hier nur Vergrößerung der Vollzahl und Vergrößerung der Abnahme erwähnt. Statt 36 — 17 wird man 37 — 17 rechnen und vom Reste 1 abziehen; bei 64 — 29 rechnet man 64 — 30 und legt dem Reste 1 zu. Fragen und Aufgaben mit wechselndem Ausdruck und viel angewandte Aufgaben schließen sich an. Die Aufgaben mit ungleich benannten Zahlen beschränken sich nur darauf, eine Einheit einer höheren Sorte um eine oder mehrere Einheiten der zunächst liegenden niederen Sorte zu vermindern, z. B., von 1 Pfunde sollen 1, 2, 4, 6 2c. Loth abgezogen werden. Auch Aufgaben, in welchen Addition und Sub-

traction verbunden ist, können als Wiederholung hier noch folgen, z. B. 36 + 24 — 18 = ?

b) Für das schriftliche Rechnen, welches sich eng an das mündliche anschließt, ist die Form der Aufgaben diese: 36 — 19 = ? Später treten die Aufgaben in senkrechten Reihen auf, wobei die Kinder mit dem Borgen bekannt zu machen sind. Am Schlusse dieser Uebungen unterlasse man nicht das Zu- und Abzählen zu verbinden; dasselbe kann in Reihen, schriftlich und mündlich, wie folgt, geschehen:

100 — 7 = 93	Oder:	1 + 7 = 8
93 + 4 = 97		8 — 4 = 4
97 — 7 = 90		4 + 7 = 11
90 + 4 = 94		11 — 4 = 7
94 — 7 = 87		7 + 7 = 14
87 + 4 = 91		14 — 4 = 10
ꝛc. ꝛc.		ꝛc. ꝛc.

7. Vervielfachen. — Multipliciren.

Die Zahlen, welche mit einander multiplicirt werden, heißen Factoren. Grundzahl (Multiplicandus) ist die Zahl, welche vervielfacht werden soll; Wiederholungszahl (Multiplicator) ist diejenige, durch welche die Vervielfachung geschieht. Das Ergebniß der Multiplication heißt Product.

a) Vervielfachen der Grundzahlen durch Grundzahlen oder die Einübung des kleinen Ein mal Eins. Die Einübung des kleinen Ein mal Eins geschieht mit Hilfe der Rechenmaschine. Alle Kugeln sind auf die rechte Seite geschoben. Man schiebt nun eine Kugel am obersten Stabe auf die linke Seite und läßt sprechen: 1 × 1 = 1; es folgt eine Kugel am zweiten Stabe, und die Kinder sprechen: 2 × 1 = 2 u. s. f. bis 10 × 1 = 10. Hierauf ebenso mit 2 Kugeln, wobei gesprochen wird: 1 × 2 = 2, 2 × 2 = 4 u. s. f. bis 10 × 2 = 20. In gleicher Weise wird jede der Grundzahlen mit sämmtlichen Grundzahlen multiplicirt. Jede einzelne Reihe werde zuerst anschaulich und dann im Kopfe durchgearbeitet. Man schreite aber unter keiner Bedingung zu einer neuen Reihe, ehe die vorhergehende fest eingeübt ist. An die Durcharbeitung jeder einzelnen Reihe schließen sich vermischte und angewandte Aufgaben. Hierauf stelle man die Reihen um und vervielfältige sämmtliche Grundzahlen mit einer bestimmten Grundzahl; dabei kann das Ein mal Eins in der zusammengezogenen Form gesprochen werden, wo die Dreierreihe mit 3 × 3, die Fünferreihe mit 5 × 5 u. s. w. beginnt. Hierbei mögen die Schüler damit bekannt gemacht werden, daß die Verwechselung der Factoren das Product nicht ändert. Die Richtigkeit dieses Satzes kann aus der Gleichheit der Producte und aus der beistehenden Veranschaulichung hergeleitet werden. Werden die wagerechten Reihen in's Auge gefaßt, so erhält man 4 × 6, betrachtet man dagegen die senkrechten Reihen, so ergiebt sich 6 × 4; mithin giebt 4 × 6 gerade so viel als 6 × 4. An einigen Beispielen zu üben. Zur Einübung des kleinen Ein mal Eins dient das von Pythagoras erfundene Täfelchen, welches die Kinder aus dem Gedächtnisse aufzusetzen haben.

0	0	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0

Die einzelnen Reihen des pythagoräischen Täfelchens werden senkrecht und wagerecht gelesen und dann aus dem Kopfe genannt. Hierher gehörige Fragen und Aufgaben sind folgende: Wie heißt die Dreierreihe, die Fünferreihe? u. s. f. Welches ist die 4. Zahl der Achterreihe? Die wievielte Zahl ist 42 in der Sechserreihe? In welchen Reihen kommt die Zahl 48 vor? — Nachdem das kleine Ein mal Eins auf diese Weise gebildet, möge man es alltäglich wiederholen, und so lange üben, bis es Gedächtnißsache geworden ist. Aufgaben mit mehr als 2 Factoren, mit verschiedenen Ausdrucksweisen und solche, bei welchen das Vorhergehende wiederholt und zusammengefaßt wird, sind anzuschließen.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2	4	6	8	10	12	14	16	18	20
3	6	9	12	15	18	21	24	27	30
4	8	12	16	20	24	28	32	36	40
5	10	15	20	25	30	35	40	45	50
6	12	18	24	30	36	42	48	54	60
7	14	21	28	35	42	49	56	63	70
8	16	24	32	40	48	56	64	72	80
9	18	27	36	45	54	63	72	81	90
10	20	30	40	50	60	70	80	90	100

b) Vervielfachen der Zehnerzahlen durch Grundzahlen und umgekehrt. Es werden reine und gemischte Zehnerzahlen durch Grundzahlen vervielfacht, z. B. 3 × 20, 3 × 24. Die Veranschaulichung geschieht an der Rechenmaschine, und es heißt dann bei 3 × 20: 20 = 2 Zehner; 3 × 2 Zehner = 6 Zehner = 60 Einer. Später heißt es ganz kurz: 3 × 20 = 60. Auch hier mögen Reihen gebildet werden, z. B. 1 × 20 = 20, 2 × 20 = 40 u. s. f. bis 5 × 20 = 100. — Bei 3 × 24 ist die Sprechform diese: 24 = 20 + 4; 3 × 20 = 60; 3 × 4 = 12, 60 + 12 = 72, also ist 3 × 24 = 72. Die Reihenbildung mit 24 ist diese: 1 × 24 = 24, 2 × 24 = 48, 3 × 24 = 72, 4 × 24 = 96. — Sollen Grundzahlen durch Zehnerzahlen (reine und gemischte) multiplicirt werden, so kehre man die Factoren um und rechne wie hier.

Hierher gehörige besondere Auflösungsweisen sind: 3 × 29 = (3 × 30) — (3 × 1) = 87. 4 × 18 = (4 × 20) — (4 × 2) = 72 u. s. f. — Von den Münzen, Maßen und Gewichten kann hier schon sehr viel, besonders bei der Reihenbildung, benutzt werden, z. B.:

1 Loth = 10 Gr.	1 Pfd. = 50 Loth	1 Dtzd. = 12 Stck.	u. s. w.
2 „ = 20 „	2 „ = 100 „	2 „ = 24 „	
bis	1 Schfl. = 50 Kannen.	bis	
10 „ = 100 „	2 „ = 100 „	8 „ — 96 „	

An diese Reihenbildung können sich noch Aufgaben dieser Art schließen: Für 1 Mark kauft man 12 Pfd.; wie viel für 7 Mark u. s. f. Wiederholungsaufgaben mögen folgen. Bei schwierigen Aufgaben für's Kopfrechnen gestatte man das Notiren der gegebenen und der aus denselben nach und nach ermittelten, für weitere Folgerungen zu benutzenden Zahlen.

c) Die schriftliche Darstellung hat es mit Aufgaben zu thun, die innerhalb des kleinen Ein mal Eins liegen oder über dasselbe hinausgehen, ohne daß

das Produkt die Zahl 100 überschreitet. Das Aufschreiben geschieht in Reihen und in vermischten Aufgaben in der Form der Gleichung.

8. Theilen. — Dividiren.

Die Zahl, welche dividirt wird, heißt Dividendus; die Zahl, durch welche die Division geschieht, Divisor (Theiler); das Ergebniß der Division Quotient. Das Dividiren wird zuerst in der Form des Enthaltenseins, dann in der des Theilens behandelt.

I. Enthaltensein.

a) Das Enthaltensein im Bereiche des kleinen Ein mal Eins. An der Rechenmaschine wird dargestellt und die Kinder sprechen.

1 = 1 × 1,	folglich ist	1	in	1	1	mal enthalten,
2 = 2 × 1,	" "	1	"	2	2	" "
3 = 3 × 1,	" "	1	"	3	3	" "
	bis					
10 = 10 × 1,	" "	1	"	10	10	" "
2 = 1 × 2,	" "	2	"	2	1	" "
4 = 2 × 2,	" "	2	"	4	2	" "
6 = 3 × 2,	" "	2	"	6	3	" "
	bis					
20 = 10 × 2,	" "	2	"	20	10	" "

In gleicher Weise ist die Dreierreihe, Viererreihe u. s. w. bis Zehnerreihe, zuerst anschaulich an der Maschine und dann im Kopfe zu behandeln. Man schreite aber nie zu einer neuen Reihe, bevor die vorhergehende sicher geübt ist. Das Durchsprechen der Reihen geschehe später auch in dieser Art:

3 ist in	3	1	mal enthalten, denn	1 × 3 = 3,
3 " "	6	2	" " "	2 × 3 = 6,
3 " "	9	3	" " "	3 × 3 = 9,
			bis	
3 " "	30	10	" " "	10 × 3 = 30.

Nach jeder Reihe mögen viel vermischte und angewandte Aufgaben folgen, wobei die drei Enthaltenseinfragen zu berücksichtigen sind. Hiernach folgt das Enthaltensein mit Resten im Bereiche des kleinen Ein mal Eins. Dasselbe ist ebenfalls erst in Reihen, später außer der Reihe zu behandeln. Man versäume hierbei die Veranschaulichung an der Maschine nicht. Bei 3 : 19 heißt es: 19 = 6 × 3 + 1 (|||·|||·|||·|||·|||·|||·|), folglich ist 3 in 19 6 mal mit dem Reste 1 enthalten.

b) Aufgaben des Enthaltenseins, die über das kleine Ein mal Eins hinausgehen. Es werden dividirt: aa) reine und gemischte Zehnerzahlen durch Grundzahlen, z. B. 5 : 80 und 6 : 84; bb) reine Zehnerzahlen durch reine und gemischte, z. B. 20 : 60, 16 : 80, und cc) gemischte Zehnerzahlen durch gemischte, z. B. 24 : 96. Was die Ausführung betrifft, so heißt es bei 5 in 80 : 80 = 50 + 30; 5 ist in 50 10 mal und in 30 6 mal, also in 80 10 mal + 6 mal oder 16 mal enthalten. Bei 6 : 84 wird 84 in 60 + 24 zerlegt. Bei 20 : 60 heißt es kurz: 20 ist in 60 3 mal enthalten, denn 3 × 20 = 60. (Veranschaulichung an der Maschine.) Bei 16 : 80 mögen es die Kinder mit 2 × 16, 3 × 16 u. s. f versuchen, wo-

durch sie endlich auf 5 × 16 geführt werden. Ebenso bei 24 : 96. Hieran schließen sich noch Aufgaben mit Resten, die in gleicher Weise zu ordnen und aufzulösen sind. Bei diesen Aufgaben ist ganz besonders die Frage: Wie oft eine Zahl in einer andern enthalten sei, in's Auge zu fassen.

c) Die schriftlichen Uebungen sind nur in dieser Form: 5 : 45 = 9 zu üben, und zu lesen: Wie oft ist 5 in 45 enthalten? Dieselben bestehen in dem Aufschreiben des Eins in Eins und in vermischten Aufgaben. Bei Aufgaben mit Resten wird der Rest beigeschrieben, z. B. 6 : 29 = 4, Rest 5.

II. Theilen.

a) Das Theilen ist wiederum, wie das Enthaltensein, an das kleine Ein mal Eins anzuschließen. Der Gang der Uebungen ist folgender:

2 = 2 × 1, folglich ist 1 die Hälfte von 2,
3 = 3 × 1, „ „ 1 ein Drittel „ 3,
4 = 4 × 1, „ „ 1 ein Viertel „ 4,
bis
10 = 10 × 1, „ „ 1 ein Zehntel „ 10
4 = 2 × 2, „ „ 2 die Hälfte „ 4,
6 = 3 × 2, „ „ 2 ein Drittel „ 6,
8 = 4 × 2, „ „ 2 ein Viertel „ 8,
bis
20 = 10 × 2, „ „ 2 ein Zehntel „ 20.

In gleicher Weise werde jede der übrigen Reihen durchgearbeitet. Hierauf lasse man von jeder Zahl der Zweierreihe die Hälfte, von jeder der Dreierreihe das Drittel, von jeder der Viererreihe das Viertel u. s. f. suchen. Dann vermischte Aufgaben, z. B.: Wie viel beträgt der 4. Theil von 36? Von welcher Zahl ist 7 der 5. Theil? Was für ein Theil ist 6 von 42? u. s. w. Bei den Aufgaben mit Resten mag folgende Sprechform festgehalten werden, z. B. $^1/_6$ von 50 =? 50 = 48 + 2; $^1/_6$ von 48 = 8, also ist $^1/_6$ von 50 = 8, und 2 bleibt übrig.

b) Die Aufgaben, die über das kleine Ein mal Eins hinausgehen, ordnen sich in derselben Weise, wie die des Enthaltenseins unter b. Soll der 4. Theil von 96 gesucht werden, so heißt es: 96 = 80 + 16; der 4. Theil von 80 = 20, der 4. Theil von 16 = 4, also ist u. s. w. Um den 12. Theil von 68 zu suchen, muß der Schüler zusehen, ob es 1, 2, 3 u. s. w. ist, bis er endlich auf 12 × 5 = 60 kommt, u. s. w. Angewandte Aufgaben erleichtern dem Schüler in vielen Fällen das Geschäft des Theilens.

c) Die schriftlichen Uebungen ergeben sich aus dem Früheren.

Das Theilen bietet Gelegenheit, die Schüler mit dem Lesen und Schreiben der Brüche vertraut zu machen. Obgleich hier nur Stammbrüche aufgetreten sind, so können bei diesen Uebungen auch abgeleitete Brüche vorkommen, wenn man die Theile vervielfachen läßt. Ist $^1/_3$ von 15 = 5, so zeige man, daß 2 solcher Theile, also $^2/_3$ = 2 × 5 = 10 sind. In ähnlicher Weise entwickle man, wieviel $^1/_7$, $^2/_7$ u. s. w. bis $^6/_7$ von 42 betrage.

Dieser Uebung können Wiederholungsaufgaben folgender Art angeschlossen werden: Wie oft ist 4 × 5 in 5 × 16 enthalten? $^5/_7$ von 49 soll um 36 vermehrt werden! Vermindere 7 mal den 9. Theil von 81 um den Unterschied zwischen 52 und 28! u. s. w. Zur Uebung in benannten Zahlen sind folgende Reihen zu bilden:

10 Gramm = 1 Loth	10 Gramm = 1 Loth
20 „ = 2 „	11 „ = 1 „ 1 Gramm
bis	12 „ = 1 „ 2 „
100 „ = 10 „	13 „ = 1 „ 3 „
	u. s. w.

10 Strich = 1 Zoll	10 Strich = 1 Zoll	
20 „ = 2 „	11 „ = 1 „ 1 Strich	u. s. f.
bis	12 „ = 1 „ 2 „	
100 „ = 10 „	15 „ = 1 „ 3 „	
	u. s. w.	

Man lasse umrechnen: Lothe in Pfunde, Stunden in Tage, Liter in Scheffel, Stück in Dutzend u. s. w. Daran schließen sich noch Aufgaben dieser Art: Ein Bleistift kostet 8 Pf.; was kostet 1 Dutzend? — Ein Schfl. Kartoffeln kostet 2 Mark; was kosten 36 Schfl.? — Für 9 Pf. erhält man 6 Loth; wie viel erhält man für 72 Pf.? — 24 Loth kosten 72 Pf.; was kostet 1 Loth?

Am Schlusse dieser Stufe möge noch den im Verkehrsleben am häufigsten vorkommenden Zahlen ganz besondere Aufmerksamkeit gewidmet werden. Dahin gehören die Zahlen 10, 12, 15, 24, 50, 60 und 100. Die durchzunehmenden Uebungen sollen hier nur an der Zahl 100 gezeigt werden: $100 = 100 \times 1 = 50 \times 2 = 25 \times 4 = 20 \times 5 = 10 \times 10 = 5 \times 20 = 4 \times 25 = 2 \times 50 = 1 \times 100$, folglich ist 1 in 100 100 mal, 2 in 100 50 mal, 4 in 100 25 mal 5 in 100 20 mal, 10 in 100 10 mal, 20 in 100 5 mal, 25 in 100 4 mal, 50 in 100 2 mal, 100 in 100 1 mal enthalten, und folglich ist $^1/_{100}$ von $100 = 1$, $^1/_{50}$ von $100 = 2$, $^1/_{25}$ von $100 = 4$, $^1/_{20}$ von $100 = 5$, $^1/_{10}$ von $100 = 10$, $^1/_5$ von $100 = 20$, $^1/_4$ von $100 = 25$, $^1/_{50}$ von $100 = 2$. Bei diesen Uebungen läßt sich nun folgende Anwendung machen: Da $^1/_2$ von $100 = 50$ ist, so ist $^1/_2$ Mark = 50 Pf.; da $^1/_4$ von $100 = 25$ ist, so ist $^1/_4$ Mark = 25 Pf.; da $^1/_5$ von $100 = 20$ ist, so ist $^1/_5$ Mark = 20 Pf.; da $^1/_{10}$ von $100 = 10$ ist, so ist $^1/_{10}$ Mark = 10 Pf. u. s. w. In gleicher Weise arbeite man die übrigen Zahlen durch und entwickele an 100 die Centner-, Stab- und Faßbrüche, an 50 die Pfund- und Scheffelbrüche u. s. w.

Als Lehr- und Uebungsbücher sind zu empfehlen:

1) Für die Hand des Lehrers:

a) Lehrbücher:

Hentschel's Lehrbuch des Rechenunterrichts; **Böhme's** Anleitung zum Unterricht im Rechnen; **Stubba's** Rechenbuch für Volksschulen; **Adam's** Anweisung zum Unterricht im Rechnen; **Menzel's** Lehrgang für den Elementarunterricht im Rechnen.

b) Aufgaben-Sammlungen für's Kopfrechnen:

Hentschel's, **Böhme's**, **Adam's**, **Menzel's**, **Koch's** Aufgaben zum Kopfrechnen.

2) Für die Hand der Schüler:

Hentschel's, **Böhme's** und **Brestich's** Rechenfibeln; **Fritze**, (Sellheim und Niendorf) Aufgaben für den Rechenunterricht. Heft I. u. a. m.

9. Ueber das Unterrichtsverfahren.

1. Darlegung desselben.

Aus dem bisher Gesagten ergiebt sich, daß man in dem unterrichtlichen Verfahren drei verschiedene Stadien zu unterscheiden hat.

I. Das Erste und Nothwendigste ist, daß der Schüler die Sache versteht. Daher ist grundlegend die

vermittelnde Lehrthätigkeit.

1. Die wirksamste und breiteste Grundlage für die Vermittelung liegt in der Veranschaulichung. Soweit möglich hat man diese in allen Gegenständen zu verwerthen und zwar je nach der Natur des Gegenstandes und nach dem Bedürfnisse verschieden, a) durch Vorzeigen der Gegenstände selbst oder bildlicher Darstellungen und b) durch Vormachen, z. B. bei der Haltung und Stellung des Körpers und der Bewegungen einzelner Glieder, beim Schreiben, Zeichnen und Singen und bei der reinen Aussprache einzelner Laute und Wörter, wie bei der sinngemäßen Betonung von Sätzen und Satztheilen.

2. Zum Vermitteln dient auch das Vorsprechen, wenn etwas dadurch wörtlich angeeignet werden soll. Durch Vor- und Nachsprechen werden auf der Unterstufe Sprüche, Liederverse, Gedichte und dergleichen gelernt. Jedoch muß dieser Thätigkeit als eigentliche Vermittelung stets die Einführung in das Verständniß (siehe Verarbeitung durch Fragen) voraus gehen. Memoriren kann nur fruchtbar und förderlich sein, wenn es verständig vorbereitet ist. Es kann daher nicht den Anfang, sondern nur den Abschluß der Vermittelung ausmachen.

3. Aehnlich ist es bei dem Vorerzählen. Wenn es auch die Grundlage für die eigentliche Vermittelung bildet, so würde es doch nur ein gedächtnißmäßiges, unverstandenes Wissen zur Folge haben, wenn nicht das Gegebene gehörig entwickelt und zum Verständnisse gebracht würde. Dies geschieht durch die ad 1 genannte Veranschaulichung und

4. durch die fragende Lehrform. Die Fragen richten sich a) auf die Zerlegung der gegebenen Gedanken und Sätze und haben den Zweck, das Einzelne vor das geistige Auge des Schülers zu bringen, damit er es um so schärfer fasse. Es sind zergliedernde Fragen. b) Diese dienen aber nur als Uebergang zu den Fragen, welche Wort- und Sacherklärung vermitteln sollen; dies sind die entwickelnden Fragen, diejenigen, in denen sich besonders das Geschick des Lehrers zeigt. Was aber so gewonnen ist, soll nicht wieder preisgegeben werden. Darum sind unerläßlich, werden aber leider oft verabsäumt: c) Die zusammenfassenden Fragen. Sie sind nicht blos nothwendig, um einzelne Erklärungen gehörig zu fixiren, sondern noch mehr, um den Inhalt einzelner Abschnitte (Verse, Lieder, Geschichten) klar überblicken und feststellen zu lassen.

Hiermit ist das erste Stadium der Lehrthätigkeit, das vermittelnde, zurückgelegt. Soll aber der Unterricht sichere und bleibende Erfolge haben, so darf

II. nicht, wie oft geschieht, verabsäumt werden die

einübende Lehrthätigkeit.

Bildet dieselbe auch das zweite Stadium in dem unterrichtlichen Verfahren, so schließt sie sich keineswegs der vermittelnden so an, daß sie ihr erst folgte, nachdem diese ihren vollen Abschluß erreicht hat. Vielmehr liegt ein großer Vortheil darin, daß man sie sofort da anschließt, wo das Bedürfniß es fordert.

Je mehr man dies thut und mit dem Erworbenen haushält, um so sicherer werden die Fortschritte sein und den Fleiß der Lehrer und Schüler lohnen.

Die einübende Thätigkeit bezweckt:

1. Sicherheit des Wissens und richtet sich
   a) auf einzelne Namen, Zahlen, Thatsachen und dergleichen,
   b) auf Erzählungen und Beschreibungen,
   c) auf das Feststellen und Angeben des Wesentlichen in Erzählungen und Beschreibungen,
   d) auf Vergleichungen verschiedener Thatsachen und Gegenstände behufs Sicherstellung des Wissens,
   e) auf das Einreihen einzelner Angaben, Thatsachen in größere Abschnitte z. B. in Erzählungen und Beschreibungen.

2. Sie bezweckt ferner genügende Feststellung des Verständnisses und richtet sich daher
   a) auf Wort- und Sacherklärungen,
   b) auf Angabe des Zusammenhanges nach verschiedenen Gesichtspunkten und des Hauptgedankens,
   c) auf Vergleichung von Erzählungen, Beschreibungen und der darin vorkommenden Gegenstände und Personen behufs der Vertiefung und Erweiterung des Verständnisses.

3. Sie bezweckt auf Grundlage des Verständnisses ein sicheres Können
   a) in den technischen Fertigkeiten: Lesen, Schreiben, Zeichnen, Singen,
   b) im Verstehen und Wissen. Diesem Zwecke dient das Nachsprechen beim Memoriren, das Nacherzählen bei geschichtlichem Inhalte und bei naturgeschichtlichen Beschreibungen, sowie das Wiedergeben einzelner Erklärungen, Lösungen und Entwickelungen.

Hiernach tritt also bei dem vermittelnden Verfahren das Vorzeigen, Vorthun, Vorsprechen, Vorerzählen und in Verbindung mit ihm die allmälig vermittelnde, alles einzelne sorgfältig zubereitende und schrittweise zuführende Frage in den Vordergrund; dagegen bei der einübenden Thätigkeit das Nachthun, Nachsprechen, Nacherzählen, Wiedergeben und Darlegen seitens der Schüler. Wenn schon bei der vermittelnden Lehrthätigkeit der Lehrer nichts sagen soll, was die Kinder angeben können, nichts geben, was sie finden können, wenn er sie so leiten soll, daß sie consequent und planmäßig zur Selbstthätigkeit angehalten werden, so muß dies noch viel mehr bei dem einübenden Verfahren geschehen.

Die Fragen müssen also möglichst sparsam und nur, wo durchaus nothwendig, eintreten; es sind a) prüfende, wo man sich überzeugen will, ob Wissen, Verstehen, Können vorhanden ist, b) nachhelfende, wo sich Unsicherheit einstellt, c) entwickelnde, wo das Verständniß fehlt, d) zusammenfassende, wo der Zusammenhang noch nicht verstanden und gemerkt ist.

Das einübende Verfahren dient zum verständigen und sicheren Aneignen des Gelehrten.

Es geht mit der vermittelnden Lehrthätigkeit so Hand in Hand, daß man nicht zu Neuem fortschreitet, ehe nicht volle Correctheit und Sicherheit z. B. im Sprechen eines Lautes oder Wortes, im Darstellen eines Buchstaben, im Verstehen und Wiedergeben erreicht ist.

Die einübende Lehrthätigkeit muß ferner eintreten, wenn man 1. ein Ganzes: eine Geschichte, Gedicht, Liedervers oder Lied, erledigt hat, 2. in der Regel von Stunde zu Stunde.

Hat man sicheres Verstehen und Können des Behandelten erreicht, so hat der Unterricht seine Aufgabe gelöst.

III. Um sich aber nach kürzerer oder längerer Zeit zu überzeugen, ob das früher Gelehrte auch genügend behalten ist, tritt hinzu die

prüfende Lehrthätigkeit.

Sie knüpft da an, wo der Unterricht aufgehört hat. Es ist grundfalsch, wenn man da, wo man prüfen soll, wieder in das vermittelnde oder einübende Verfahren hineingeräth. Beide haben die Absicht, das Kind im Wissen und Können erst selbstständig zu machen. Das prüfende beruht dagegen auf der Voraussetzung, daß dies bereits erreicht sei. Daher soll der Schüler nun so selbstständig, als es nach seiner Altersstufe in der Absicht und Aufgabe des Unterrichtes liegt, die Sache darlegen.

Bei der Prüfung hat man den umgekehrten Weg einzuschlagen, den man beim Unterricht verfolgt hat; letzterer geht vom Einzelnen zum Ganzen, also aufbauend zu Werke; beim prüfenden Verfahren dagegen beginnt man mit dem zusammenhängenden Erzählen von Geschichten, mit dem Beschreiben z. B. von Pflanzen und dem Wiedergeben des Inhaltes gelesener Stücke.

Man stellt sodann Aufgaben, welche die Kinder veranlassen a) die Wort- und Sacherklärungen zu geben, b) den Inhalt nach Anleitung der beim Unterricht gestellten zusammenfassenden Fragen zu erklären. Es ist mithin unrichtig, wenn man eine Geschichte oder Beschreibung, anstatt sie von den Schülern gleich zusammenhängend wiedergeben zu lassen, erst abfragt oder, anstatt den Wortsinn sofort angeben zu lassen, diesen erst vermittelt.

Es ist also unzulässig, z. B. bei dem Liede: „Liebster Jesu, wir sind hier" zu fragen: Wen reden wir an? Wie nennen wir ihn? Was sagen wir zu ihm? u. s. w. Die zu stellenden Fragen haben sich vielmehr sofort darauf zu richten, daß die Kinder zeigen, in wie weit sie den Sinn verstanden haben, also z. B.: Erkläre die Worte: „Liebster Jesu, wir sind hier." Was heißt: „Lenke Sinnen und Begier auf die süßen Himmelslehren?" Welche Bitten richten wir an den Herrn Jesus in diesem Verse? Wie ist die erste, zweite u. s. w. Bitte zu verstehen?

Die Fragen sind demnach durchweg so zu stellen, daß die Kinder zeigen können, in wie weit sie in Wissen, Verstehen und Können selbstständig geworden sind. Das Maß der Selbstständigkeit hängt von dem Ziele der Unterrichtsstufe ab, erweitert sich aber nach oben hin.

Das Verfahren bleibt jedoch in seinen Grundzügen dasselbe. Während bei der vermittelnden Thätigkeit das Vorzeigen, Vorthun, Vorsprechen und Vorerzählen vorherrschend war, bei der einübenden das Nachsprechen, Nacherzählen, Nachbilden, so hat das prüfende Verfahren ein selbstständiges Erzählen, Beschreiben, Darstellen und Wiedergeben zu fordern. Dem entsprechend sind die Fragen zu stellen, — knapp und bestimmt. Was der Kraft des Schülers zugemuthet werden kann, geht aus dem Unterrichte hervor. Die dort gestellten zusammenfassenden Fragen geben das Nähere an die Hand.

Schließt sich in dieser Hinsicht, wie es sein soll, die Prüfung an den Unterricht genau an, so werden die Fragen nicht zu eng und nicht zu allgemein sein; letzteres ist nicht minder ein Fehler als ersteres.

Vor allen Dingen ist aber festzuhalten, daß, wie der Unterricht durchweg auf Verständniß ausgehen und in diesem dem Wissen und Können die allein sichere Grundlage und einen befruchtenden Boden gewähren soll, auch die prüfenden Fragen und Aufgaben sich vornehmlich auf das Verstehen zu richten haben. Geschieht dies, so wird die Selbstständigkeit des Schülers auch dadurch gefördert, daß man ihm frei läßt, wie er sich ausdrücken will. Die sprachliche Darstellung darf nicht eine unfreie sein, sondern soll aus dem Verständnisse des Schülers erzeugt werden und dieses fördern.

Hinsichtlich der Form der Frage sind folgende die wichtigsten Erfordernisse: Die Frage soll

1. einfach sein, d. h. nicht mehrere Fragen zugleich enthalten,
2. bestimmt, d. h. nicht mehrere Antworten zugleich zulassen,
3. kurz, d. h. alles unnöthige Beiwerk vermeiden,
4. eine direkte Frage, d. h. in einen selbstständigen Satz gekleidet sein.
5. Das Fragewort soll an die Spitze treten.
6. Die Frage hat sogleich in der richtigen Form aufzutreten; der Lehrer darf nicht erst nach der Frage suchen oder die Fragestellung ändern.
7. Fragen, auf welche mit Ja oder Nein zu antworten ist, sind nur dann zuläßig, wenn die bejahende oder verneinende Antwort den Zweck hat, zu zeigen, ob die Schüler aufmerksam gewesen, ob sie das Gesagte richtig aufgefaßt oder ob sie ein richtiges Urtheil über das in Rede Stehende haben.

Dasselbe gilt von den Entscheidungsfragen.

Durchaus unzuläßig ist, unvollendete Sätze statt der Fragen zu geben und mit solchen oder gar mit halben Wörtern einzuhelfen.

Die hier entwickelten Gesichtspunkte in Betreff des Lehrverfahrens sind für die Unterstufe in sofern sehr wichtig, als hier ein sicherer Grund gelegt werden soll. Aber erst auf den höheren Stufen erlangen sie ihre volle Bedeutung dadurch, daß mit der wachsenden Reife der Schüler und den steigenden Anforderungen eine ausgedehntere Anwendung namentlich von dem entwickelnden und prüfenden Verfahren gemacht werden kann. Es darf daher nicht erst noch hervorgehoben werden, daß für die untere Stufe die Forderungen in Betreff des selbstständigen Erzählens, Beschreibens, Entwickelns so beschränkt werden müssen, wie es die in den einzelnen Fächern gegebenen Anweisungen nothwendig machen.

2. Aufgaben.

1. Für das vermittelnde Verfahren.

1. In wie fern und wie kann und soll man in den ersten Schulwochen wirkliche Gegenstände für die Sprachübungen benutzen?
2. Wie verwendet man Bilder, um dem Kinde eine einfache Auffassung der Lebenskreise, denen es angehört, zu vermitteln und es dadurch zu befähigen, das Aufgefaßte aussprechen und wiedergeben zu lernen?
3. Wie gebraucht man biblische Bilder, um Geschichten anschaulich und lebendig auffassen zu lehren?

4. Wie hat man wirkliche Gegenstände und bildliche Darstellungen auch für den Rechenunterricht a. im Zahlenraum von 1—10, b. von 1—100 zu verwenden, um Verständniß zu vermitteln?

5. Es sollen Beispiele angegeben, resp. gebildet werden, an denen klar wird, wie man a. bei der Eingewöhnung der Schüler in die Ordnung der Schule sich des Vormachens und Vorthuns bedient, b. wie dasselbe für das Schreibenlernen in stufenmäßiger Ordnung zu benutzen ist, c. in wie fern aa. lautreines, bb. richtig accentuirtes Sprechen und dem entsprechendes Lesen unentbehrlich ist.

6. Richtiges Vormachen beim Singen, a. bei Ton- und Stimmbildungsübungen, b. für Vermittelung der Melodie, c. des Rhythmus, d. des dynamischen Elementes.

7. In wie weit ist das Vorthun auch bei der Vermittelung der sinngemäßen Betonung a. nothwendig, b. zulässig?

8. Warum ist es nicht zweckmäßig, daß der Lehrer regelmäßig ganze Lesestücke vorliest, und in wie weit darf dies nur geschehen?

9. An Beispielen der zu lernenden Sprüche, Liederverse und Gedichte ist zu zeigen, wie man es mit dem Vorsprechen zu halten hat, und wie dasselbe nicht zu betreiben ist.

10. Zergliedernde Fragen in den Lehrproben: a. für biblische Geschichte, b. für das Lesen im zweiten Schuljahre zu suchen und anzugeben.

11. Fragen, welche a. das Wortverständniß vermitteln sollen, b. das Sachverständniß bezwecken, aus den Lehrproben a. für biblische Geschichte, b. über biblische Bilder, c. über Stücke aus dem Lesebuche, und die dazu gehörigen Bilder anzugeben.

12. Aus den genannten Lehrproben nachzuweisen, wie sich die Fragen bezüglich des Wort- und Sachverständnisses stets mit den zergliedernden Fragen zu verbinden haben.

13. Zusammenfassende Fragen aus den Lehrproben a. über biblische Geschichte, b. über naturkundliche und biblische Bilder, c. über Lesestücke aufzusuchen, zusammenzustellen und das Wesentliche derselben anzugeben.

II. Für das einübende Verfahren.

1. An einzelnen Lehrproben, a. in der biblischen Geschichte, b. den Lesestoffen, c. den naturgeschichtlichen Bildern nachzuweisen, worauf es beim Einüben ankommt.

2. An den Geschichten von Joseph nachzuweisen, a. wie man Namen, b. Thatsachen einzuüben hat; ebenso an den Erzählungen z. B. „Antheil des Löwen", „die theuren Kirschen", „Sternthaler".

3. Worauf kommt es bei der Einübung von Erzählungen und Beschreibungen an? Nachzuweisen a. an den Beispielen in den Lehrproben, b. an selbst zu wählenden und zu fertigenden Lehrproben aa) aus der biblischen Geschichte, bb) im Lesebuche (Erzählungen, naturgeschichtliche Beschreibungen). c. Wie darf man es nicht machen?

4. Um das mechanische Einüben von Erzählungen und Beschreibungen zu vermeiden, hat man a. das Wesentliche herausheben zu lassen, b. bestimmte Fragen zu stellen, durch welche das Kind genöthigt wird, die Geschichte oder Beschreibung in veränderter Weise wiederzugeben. 1) Beispiele aus den Lehrproben über a. biblische Geschichte, b. naturkundliche Bilder, c. Erzählungen, d. naturgeschichtliche Beschreibungen des Lesebuches zu suchen. 2) Beispiele aus anderen (frei zu wählenden oder zu bezeichnenden) derartigen Stoffen zu bilden.

5. Wie hat man das Nachsprechen zu pflegen, und vor welchen Fehlern hat man sich dabei zu hüten?

6. In wie weit darf man innerhalb der beiden ersten Jahre überhaupt zusammenhängendes Erzählen und Beschreiben fordern?

III. Für das prüfende Verfahren.

1. Einige Lehrproben im Religionsunterrichte sind in die Form des prüfenden Verfahrens umzuwandeln.

2. Es ist anzugeben, wie sich die Lehrproben im Lesen bei dem prüfenden Verfahren ändern.

3. Lehrproben für Prüfung im Rechnen innerhalb a. des Zahlenraumes von 1—10, b. von 1—100 zu fertigen.

4. Beispiele für prüfendes Verfahren bei Besprechung von Bildern, a. biblische, b. für den Anschauungsunterricht.

5. Warum empfiehlt sich im Gesange folgendes Verfahren? a. Einzelne anfangen, dann zweckmäßiges Wechseln mit Chor und Abtheilungen; b. nicht den ersten Vers sondern andere singen lassen; c. in der Regel nur einen Vers von jedem Liede!

6. Für das Aufschreiben: a. Warum ist das Aufschreiben mit dem Abschreiben von Anfang an planmäßig zu verbinden? b. Innerhalb des geübten Gebietes und aus dem durchgearbeiteten Stoffe Stücke zu wählen und zwar aa. Sätze, bb. auswendig gelernte Gedichte, Liederverse, Sprüche, Gebote u. s. w., cc. leichte und kurze Erzählungen und Beschreibungen. Um eine möglichst große Mannigfaltigkeit vorzuführen, gebe man bei Prüfungen, aber nur bei diesen jedem Kinde eine andere Aufgabe. Beispiele!

10. Lebensordnungen in der Schule.

Das Betragen ist ein Spiegel, in welchem jeder sein Bild zeigt. Goethe.

1. Gewöhnung zur Ordnung und Stille vor Beginn des Unterrichts.

Die Schulzucht hängt, wie aus der vorhergehenden Darstellung sich ergiebt, mit dem Unterrichte auf's genaueste zusammen und ist von ihm nicht zu trennen. Schulzucht und Unterricht sollen Eins sein. Jene unterstützt diesen und sichert seine Erfolge, während dieser wiederum auf jene zurückwirkt und sie erleichtert und befestigt. Damit die Kinder nicht durch Toben und wildes Treiben vor Beginn des Unterrichtes aufgeregt und zerstreut werden, sondern sich vielmehr zu einem anständigen und sittsamen Verhalten gewöhnen, sollen sie still in das Zimmer eintreten und sich alsbald auf ihren Platz setzen. Sie bereiten sich auf die Schularbeit vor und beschäftigen sich mit dem, was demnächst behandelt werden soll. Leises Sprechen mit Nachbarn ist nicht zu verbieten, wohl aber lautes Durcheinanderreden. Gute Ordnung vor der Stunde läßt sich nicht durch Aufseher, sondern nur durch den Lehrer selbst erhalten. Daher muß es als feststehende Regel gelten, daß er wenigstens eine Viertelstunde vor Beginn der Schulzeit im Lehrzimmer zu erscheinen und dort zu bleiben hat, bis er den Unterricht anfängt. Diese Zeit benutzt er, um Angelegenheiten einzelner Schüler zu erledigen und das Nöthige für den Unterricht zurechtzulegen, Vorschriften an der Wandtafel auszuführen, schriftliche Aufgaben zu stellen u. dgl. Wenn möglich, ist auch darauf zu halten, daß die Schüler sich nicht allzufrüh einfinden. Sobald eine größere Zahl sich sammelt, darf der Lehrer nicht fehlen.

2. Anfangsgebet.

Das Eingangsgebet kann aus einem Liederverse, der gesungen, und aus einem leicht verständlichen Gebet oder einem anderen Liederverse, der gesprochen wird, sowie aus dem Wochenspruche bestehen. Es ist zweckmäßig, daß beide Verse demselben Liede entnommen sind und Liedern angehören, die später ganz gelernt werden. Ebenso empfiehlt es sich, eine ganz bestimmte Auswahl von derartigen Liederversen und Sprüchen zu treffen und sich auf diese zu beschränken. Auch wenn die Neueingetretenen für sich allein unterrichtet werden, wird es sich schon nach wenigen Wochen ermöglichen lassen, daß sie eine leichte Melodie erlernen und daß allmälig einige andere hinzukommen. In den ersten Schultagen betet der Lehrer allein, sodann beten die Kinder mit ihm eins der inzwischen gelernten Gebete oder Verse, und später wird mit Gesang in obiger Weise begonnen. Da es für die Kleinen erhebender ist, wenn sie mit Gesang und nicht blos mit einem zu sprechenden Gebete beginnen, so wäre es nicht zu billigen, wenn man während des ersten Jahres auf das Singen bei dem Gebete oder gar auf den Gesangunterricht gänzlich verzichten wollte. Man ist es den Kindern schuldig, ihnen die Freude, die das Singen bewirkt, nicht vorzuenthalten.

Ebenso ist es ganz unzulässig, daß der Lehrer allein ein gelerntes Gebet spricht. Dagegen wird es für die Kleinen förderlich sein, wenn er ein erweckliches, freies Gebet außer dem gemeinsamen Gebete spricht.

3. Gewöhnung zur Ordnung und guten Haltung während des Unterrichts.

Der erste Unterricht besteht, wie wir oben gesehen haben, darin, daß man die Schüler an die Ordnung und die Zucht der Schule gewöhnt. Sie lernen gerade sitzen und stehen, Auge und Blick auf den Lehrer richten, Lehrmittel und Kleider ordentlich und reinlich halten, alles pünktlich und nach dem Willen des Lehrers ausführen, auf jedes Zeichen und Wort desselben merken, ihre Glieder still halten, ihre Gedanken gesammelt dem Gegenstande zuwenden, die Neigung zum Sichgehenlassen, zum schlaffen, trägen Hinbrüten überwinden und mit Anstrengung und gesteigerter Willenskraft sich der Arbeit zuwenden. Sie sollen lernen, stets der Frage gewärtig zu sein und rasch und präcise zu antworten. Wenn die Kinder von Anfang an in diese Zucht hineingewöhnt werden, so ist fortgesetzt darüber zu wachen, daß sie darin erhalten werden. Daher hat man stets vor Beginn des Unterrichtes erst eine solche Ordnung und Haltung herzustellen, welche für Ertheilung des Unterrichtes nothwendig ist. Also: Gerade sitzen, Hände falten, Augen auf den Lehrer, Füße ruhig, nicht plaudern, gleichmäßige Vertheilung der Schüler auf den Bänken, keine Lücken, aber auch nicht zu eng sitzen! So gewöhne man sich selbst, ehe man anfängt, aufmerksam die Kinder anzusehen, sie zu mustern und blos mit einem Blicke oder Winke die richtige Haltung und Ordnung herzustellen. Je länger man dies thut, um so weniger wird man zu erinnern haben.

So oft einzelne Kinder unruhig werden, hin und her sich bewegen, plaudern, nachlässig sitzen, mit dem Blicke umherschweifen, hat man dies sofort und zwar so unmerklich als möglich zu beseitigen, damit der Unterricht nicht unnöthiger Weise gestört wird. In der Regel genügt ein scharfer Blick, ein Wink oder ein kurzes Innehalten, um dem oder den Betreffenden bemerklich zu machen,

daß man sie bei einer Ungehörigkeit betroffen hat, und um zu bewirken, daß sie sich auch betroffen fühlen. Das durchgreifendste Zuchtmittel, welches, zur rechten Zeit angewandt, seine Wirkung nie verfehlt, ist die scharfe Achtsamkeit des Lehrers, dem nichts Ungehöriges entgeht. Darum ist es für diesen ein großer Vortheil, ein gutes, scharfes Auge zu haben, das auch jede Miene und jeden Zug des Gesichtes bei den entfernt Sitzenden erkennt.

Sieht das Kind, daß der Lehrer es bemerkt, auch seine Schliche und List, so läßt es in der Regel davon ab. So lange man die Unordnungen im Entstehen wahrnimmt, lassen sie sich auch durch scharfes Hinsehen und strafenden Blick noch unterdrücken. Die ruhige, gemessene Haltung des Lehrers beherrscht mit Leichtigkeit die Masse der Kinder und erhält Ruhe, Stille und Ordnung.

4. Gewöhnung zur Aufmerksamkeit und zum Fleiße.

Wenn der Unterricht, wie oben nachgewiesen worden ist, die volle geistige Kraft der Kinder in Anspruch nimmt, daß sie sich der Sache mit ganzer Seele zuwenden, daß Schlag auf Schlag Frage und Antwort auf einander folgen und sie in einer sich steigernden Selbstthätigkeit erhalten werden, so übt dies eine durchgreifende Geisteszucht aus. Darin liegt die Gewöhnung zur Aufmerksamkeit und zum Fleiße. Wenn Lust und Liebe zum Lernen erweckt wird, so geht das Kind mit eigenem Triebe in die Arbeit hinein, es beweist Lerneifer und bethätigt diesen sowohl in dem, was der Lehrer mit ihm durchnimmt, als auch in dem, was er während der Stunden und außerhalb der Schule an Arbeiten aufgiebt. Diese leitende Sorgfalt, mit der das Kind seine Aufgaben fertigt, ist der Fleiß. Der Trieb zum Lernen findet sich meist nicht von selbst. Ueberläßt man das Kind sich selbst, so wird es die Arbeit möglichst rasch und oberflächlich erledigen, unsauber schreiben, das Aufgegebene flüchtig lesen und lernen, stockend und unsicher hersagen, unfertige und verdorbene Buchstaben und Zahlen schreiben. Daher darf man von den ersten Leistungen an nichts Unordentliches und Flüchtiges durchgehen lassen. Mit fester Hand müssen die Kleinen angehalten werden, alles genau und sorgfältig zu erledigen; es muß in dem ganzen Zuge und in der festen Ordnung der Schule ein ernster Geist den Einzelnen anwehen, durch den er sich gehalten und gebunden fühlt.

„Eigentliche Aufmerksamkeit ist so wenig einzupredigen und einzuprügeln als ein Trieb". J. Paul.

5. Gewöhnung zum Gehorsam.

> „Habet keine Freude am Ge- und Verbieten, sondern am kindlichen Freihandeln. Zu häufiges Befehlen ist mehr auf die elterlichen Vortheile als auf die kindlichen bedacht". J. Paul.

Das Kind soll nicht sitzen, sich halten, antworten, wie es ihm beliebt, sondern es muß sich beherrschen, seine Bequemlichkeit und persönliche Neigung verleugnen, sich selbst überwinden lernen. Sein Eigenwille soll gebrochen werden.

„Ihr habt nicht sowohl die Blüthenknospe der Liebe einzuimpfen, als das Moos und Gestrüppe des Ich (die Selbstsucht) wegzunehmen, das ihr die Sonne verdeckt". Jean Paul.

Man macht die Erfahrung, daß wenn die Kinder zu Hause lernen und sich anstrengen sollen, sie weit leichter Trotz und Widerwillen zeigen, als wenn sie

es mit Andern zusammen in der Schule thun. Das Gemeinsame, der frische Zug der Massenarbeit belebt die Einzelnen, erweckt Lust und macht ihnen Freude.

Daher ist es förderlich, von dem Kommando und der taktmäßigen Regelung der Arbeit in den Abtheilungen geordneten Gebrauch zu machen.

Da es aber darauf ankommt, dadurch die Freude an der Arbeit zu beleben, so darf das Kommando nicht barsch, nicht abstoßend sein.

In Schulen, in denen man nach veralteter Methode jedes Kind, wie im Privatunterrichte, für sich sein eignes Pensum lesen läßt und so eine ganze Abtheilung nach und nach erledigt, während alle, die nicht eben gerade lesen, unthätig sind, spielen, träumen, plaudern, günstigen Falls für sich murmelnd mit buchstabiren, in solchen Schulen, in welchen die Kinder beim Schreiben schwatzen, sich bequem bald so, bald so legen, mit den Füßen baumeln und sonst ihre Langeweile beweisen, da bleiben nicht nur die Leistungen zurück, sondern da haben die Kinder auch keinen Lerntrieb und sind nicht frisch, munter und geweckt. Das Weitere siehe unten, Seite 134 und folgende, unter: Zuchtmittel.

6. Zucht der sprachlichen Bildung.

Das Kind soll in Zucht genommen werden auch in der Sprache. Daher das planmäßige Halten auf lautes, deutliches, langsames Sprechen, auf lautreine Aussprache, scharfe Artikulation, vollständiges und deutliches Aussprechen, Beachtung des Sinnes und eine denselben ausdrückende Betonung; daher ist es so wichtig, daß jede Antwort genau auf die Frage paßt, daß nicht mit einzelnen Brocken oder Wörtern geantwortet wird, nicht lispelnd, nicht leise, nicht stockend, nicht leiernd und monoton!

Für die Selbstständigkeit im Denken und in der sprachlichen Uebung der Kinder ist es überaus wichtig, daß man sich jedes überflüssigen Wortes, alles Zuvielredens enthält und sich möglichst knapp und gemessen ausdrückt, dagegen die Schüler mit Consequenz anhält, selbst zu sehen, wahrzunehmen, zu finden, auszusprechen und wiederzugeben. Alles, was das Kind sagen kann, sage der Lehrer nicht; was jenes finden kann, gebe er nicht. Dazu muß aber das in die Schule eintretende Kind erst gewöhnt werden. Wie sich allmälig der Kreis der Gedanken und des Inhaltes, innerhalb dessen dasselbe sich zurechtfinden und sprachlich forthelfen. kann, zu erweitern hat, wie das Kind in der Kenntniß des Wortschatzes und in der Uebung, denselben zu verwerthen, wachsen soll, das ist oben gezeigt worden. Daraus ist aber auch ersichtlich geworden, wie es anfangs sehr schwer ist, aus jedem Steine Funken zu schlagen, und wie beschränkt und eng begrenzt der Kreis ist, innerhalb dessen man sich dem Kinde verständlich machen kann. Daher muß man in dieser Zeit durch zweierlei nachzuhelfen suchen: 1) durch freundliches, zutrauliches Sichherablassen zu den Kindern, um ihr Vertrauen zu erwecken. Man muß ihnen oft zureden und in der Auseinandersetzung weitläufiger sein, als es sonst nöthig, ja zuläßig ist. 2) Daher ist es auch wichtig, jede einigermaßen genügende Leistung anzuerkennen. Sonst sind Ausdrücke, wie: „Schön", „Gut", „Richtig"! nach den gegebenen Antworten verpönte Ausdrücke. Bei den Anfängern ist solche Aufmunterung nothwendig, um ihnen Muth zu machen. Ebenso: Ihr habt recht gut geantwortet. Nun gebt Acht! u. s. w.

Je mehr aber das Kind sich einlebt und seine Selbstständigkeit wächst, um so mehr muß man ihm zumuthen und sich vor dem Vielreden hüten, welches die Schüler in Unselbstständigkeit und Unwissenheit erhält.

7. Der Lehrton.

Der Lehrton sei freundlich, wohlwollend, nicht süßlich, nicht manierirt und affektirt, sondern natürlich und vom Hauche einer väterlichen Gesinnung durchweht; daher mild, aber ernst!

Ganz besonders wichtig ist, daß sich in ihm die wahre Empfindung von dem, was man lehrt, ausspricht. Ist der Lehrton der ungeheuchelte Ausdruck dessen, was der Lehrer in seinem Herzen ist und denkt, so liegt darin eine Kraft der Wahrheit, die auf die empfänglichen Kinderseelen unmittelbar wirkt.

Das Kind muß aus der Strenge das Wohlmeinen und die Liebe des Lehrers herausfühlen und wissen, daß er nichts durchläßt, weder aus Nachlässigkeit, noch aus parteiischer Rücksichtnahme oder Laßheit.

8. Rangordnung.

Wenn die Kleinen in die Schule eintreten, setze man sie nach dem Alter, nach der Bekanntschaft oder anderen Rücksichten. Nur habe jedes Kind seinen festen Platz. Diesen behalte es, bis sich ganz bestimmt ergeben hat, welche Abstufungen in den Leistungen der einzelnen hervortreten, und wie die Kinder in Betreff des Wissens und Könnens, wie der Zuverlässigkeit und des Fleißes auf einander folgen. Nach einem halben Jahre wird sich dies mit Sicherheit ersehen lassen. Nach dieser Reihenfolge setze man nunmehr die Schüler. Sie behalten ihre Plätze bis zum nächsten Versetzungstermine am Abschlusse des Schuljahres. Ergiebt sich aber in der Zwischenzeit, daß ein oder das andere Kind sich vor den vor ihm sitzenden entschieden und dauernd hervorthut, so gewähre man ihm die Anerkennung, es außer der Zeit auf einen höheren Platz zu bringen. Ebenso setze man beharrlich Träge herunter. Dagegen ist das sogenannte Certiren, bei dem das Herauf- und Herunterrücken von einzelnen Leistungen (Antworten, Arbeiten) abhängt, verwerflich.

Wenn die Klasse mehrere Abtheilungen umfaßt, so sitzt die ältere auf den hinteren, die jüngere auf den vorderen Bänken. Ist die Klasse eine gemischte, so setze man in jeder Abtheilung die Mädchen hinter die Knaben.

9. Bankoberste.

Diejenigen Kinder, welche sich besonders zuverlässig und tüchtig erweisen, zeichne man auch dadurch aus, daß man sie zu Obersten auf den einzelnen Bänken macht. Sie haben das Ehrenamt der Beaufsichtigung, nennen die Fehlenden, theilen die Hefte aus und nehmen sie zusammen.

Die einzelnen kleinen Dienste in der Klasse, Anfeuchten des Schwammes, Zurechtlegen leichter Lehrgeräthe, Abwischen der Tafeln, Bänke, Fensterbretter u. s. w. werden wochenweise von Einzelnen besorgt. Es wechseln der Reihe nach alle Schüler.

Wenn auch die Schüler es sich für eine Ehre schätzen, dem Lehrer in seinem Interesse einen Dienst zu erweisen, so darf er dennoch mit Ausnahme kleiner

Gänge und Besorgungen Zeit und Kraft der Kinder für häusliche Arbeiten nie in Anspruch nehmen, z. B. durch Gartenarbeit, Holzkleinmachen, Ofenheizen u. s. w.

10. Unterrichtspausen.

1. Beim Wechsel der Lehrstunden wird einige Minuten pausirt, damit die Lehrgeräthe weggethan oder herbeigeholt werden und damit die Kleinen sich ein wenig erholen. Wer von ihnen ein Bedürfniß zu verrichten hat, darf hinausgehen, erst die Mädchen, dann nach deren Rückkehr die Knaben. Jedoch muß sich das Herausgehen nach jeder Stunde schon nach Verlauf einiger Wochen beschränken und darf nicht zur Gewohnheit werden.

2. In den für alle zum Hinausgehen bestimmten Unterrichtspausen, die in der Regel nach der 2. Stunde zu machen sind, werden die Kinder bankweise hinausgelassen, ebenfalls zuerst die Mädchen, nach deren Wiedereintritt die Knaben. Ein Hinausgehen während des Unterrichtes ist nur den Anfängern zu gestatten. Allmälig müssen sie sich an die Ordnung gewöhnen, so daß Ausnahmen nur bei schwächlichen Kindern und in Krankheitsfällen gestattet werden.

Wenn die Pause sich auf eine Viertelstunde ausdehnt und zugleich zum Spiel benutzt wird, also Knaben und Mädchen auf dem Platze sind, so darf der Lehrer nicht fehlen und hat die Spiele sorgsam zu überwachen. Verdienstlich wird es sein, wenn er mitspielt und die Kinder unterhaltende Schulspiele von ihm lernen. Diese Pause wird auch zum Verzehren des mitgebrachten Frühstückes benutzt.

Das Hinaus- und Hineingehen erfolgt in feststehender Ordnung paarweise.

11. Schluß der Schulstunden.

Auf das bekannte Commando haben die Kinder nach dem Schlusse des Unterrichtes ihre Bücher und Schulgeräthe zusammen zu nehmen und resp. einzupacken. Sie erheben sich zum Gebet. Dieses besteht aus einem Liederverse, der gesungen oder gesprochen wird, und dem Vaterunser. Sodann treten sie bankweise an die Kleiderrechen und machen sich zum Gehen fertig. Der Lehrer ist den Kleinen beim Anziehen der Mäntel u. s. w. behilflich. Paarweise verlassen sie das Zimmer und gehen so auch außerhalb des Gebäudes fort, indem der Lehrer sie noch ein Stück begleitet und beobachtet.

Er läßt es auch seine angelegentliche Sorge sein, daß die Schüler auf dem Wege zu und aus der Schule sich anständig verhalten. Daß sie ordentlich grüßen, daran wird bei der Entlassung aus der Schule stets zu erinnern sein.

11. Häusliche Arbeiten.

Als Grundsatz für den gesammten Unterricht gilt, daß durch denselben alles Gelehrte auch hinlänglich zum Verständniß zu bringen und genügend zu üben ist. Die zu lernenden Sprüche, Verse u. s. w. werden durch Vor- und Nachsprechen in der Klasse gelernt. Die Aufgaben, welche für die häusliche Beschäftigung gestellt werden, beschränken sich auf Schreiben, Rechnen und unter Umständen auf Lesen. Sobald es die Leistungen der Kleinen gestatten, ist es

eine feststehende Aufgabe, von einem Tage zum andern eine Seite auf der Tafel abzuschreiben und wöchentlich 2—3 Mal einige Uebungen schriftlich zu rechnen. Zum wiederholenden Lesen gebe man erst nach Ablauf des ersten Halbjahres einiges auf, namentlich im zweiten Schuljahre und besonders im Winter, wo die Mütter und Angehörigen Zeit haben, sich vorlesen zu lassen.

12. Verwendung von Helfern.

Alle Zucht und erziehende Einwirkung in der Schule, alle eigentliche Unterweisung und Einführung in das Verständniß eines Unterrichtsgegenstandes, so wie die erste grundlegende Einübung einer Fertigkeit kann nur von dem Lehrer allein ausgehen und darf nur in seiner Hand liegen; er allein ist und bleibt der Lehrer und Meister in der Schule. Aber für die äußere Ordnung der Schule im einzelnen und die dazu erforderlichen mannigfaltigen Handreichungen, sodann für die weitere Einübung namentlich des Lesens, Schreibens, Rechnens und für die Gedächtnißübungen sind dem alleinstehenden Lehrer einer ungetheilten Schule Gehilfen unentbehrlich, und selbst in dem erwünschten Falle, daß ein bereits confirmirter Knabe, um sich für ein künftiges Schulamt vorzubereiten, sich ihm anschließt und als Haupthelfer namentlich bei dem Unterrichte den untern Abtheilungen zur Hand geht, bedarf er in einer nur einigermaßen zahlreichen ungetheilten Schule noch mehrerer anderer Helfer. Er muß daher aus den älteren verständigeren Kindern sich Helfer heranziehen, denen er die zur Ordnung und Reinlichkeit der Schule erforderlichen Handreichungen und die nachhelfende Beaufsichtigung der Uebungen der unteren Abtheilungen unter seiner Aufsicht anvertrauen kann. Allerdings ist es nicht leicht, eine solche Einrichtung zu treffen und ohne Verwirrung durchzuführen, und daß die eigene Unterweisung der Helfer nicht leide, daß nicht Eitelkeit, Angeberei, Anmaßung und ähnliche Untugenden dadurch hervorgerufen oder gefördert werden, wird die treueste Sorgfalt und Umsicht des Lehrers erfordern; die Mittel und sittlichen Kräfte zu einer solchen Einrichtung sind indeß in jeder Schule vorauszusetzen. Es ist das Verhältniß älterer Geschwister zu den jüngeren, überhaupt der gegenseitigen Hilfeleistung, wie es in wohlgeordneten Familien sich findet, welches die Schule in erweitertem Maße bei sich zur Geltung bringen muß. Die Helfer werden sich selbst in dem klaren Verständniß und der sichern Handhabung dessen, was sie den jüngeren Mitschülern einüben, gefördert finden, an Ordnung, Regelmäßigkeit, Gehorsam sich gewöhnen. Den Charakter an einer löblichen Thätigkeit für andere zu entwickeln, Gemeinsinn und geduldige Liebe zu üben, giebt eine solche Einrichtung Anlaß und Reiz in einer Weise, wie sie sonst kaum für die Schule gedacht werden kann.

Die Verwendung von Helfern kann zunächst in den Gegenständen der Uebung: im Lesen, Schreiben, Rechnen und Zeichnen stattfinden.

Die Helfer haben alles das weiter einzuüben und zu befestigen, was der Lehrer selbst unterrichtend durchgenommen hat. Das Pensum hat er bestimmt anzugeben, auch muß er sich überzeugen, daß es in der richtigen Weise erledigt wird.

Die einklassige Schule bedarf in weit größerem Umfange des Helferdienstes als die mehrklassige; sie hat aber vor dieser auch den Vortheil, Schüler der letzten

Schuljahre verwenden zu können, welche gründlicher und zuverlässiger als Kinder des dritten und vierten Schuljahres die ihnen anvertraute Unterweisung der jüngeren Mitschüler ausführen können. Daher darf hier kein Anstand genommen werden, die Einprägung von Sprüchen, Liederversen, Katechismusstücken, Volksliedern bei den Kindern der beiden ersten Schuljahre Helfern zu übertragen, vorausgesetzt, daß der Lehrer darauf sieht, daß es zweckmäßig geschieht.

Wenn vier Abtheilungen die Zeit und Kraft des Lehrers beanspruchen, so muß er sich bei dem Lese-, Schreib- und Rechenunterrichte der 4. u. 3. Abtheilung begnügen, den Unterricht durch Anbahnung und Verständniß des Neuen fortzuführen, während Einübung und Befestigung durch Helfer geschieht. Die Aufgaben, welche diesen gestellt werden, müssen bestimmt und von geringem Umfange sein; die Anleitung erfolgt wohl am besten dadurch, daß die Helfer zusehen, wie es der Lehrer macht, und daß dieser selbst, wo es nöthig ist, die Anlage zu dem einzuübenden Pensum giebt, so daß die Helfer in der begonnenen Weise nur fortzufahren brauchen. Beim Schreiben beschränkt sich die Beihilfe auf die Anleitung, die Buchstabenformen richtig zu machen und Fehler in der Rechtschreibung zu berichtigen. Bei der 3. Abtheilung sind für das Schreiben und schriftliche Rechnen nicht immer Helfer nöthig. Bei der 2. Abtheilung werden Helfer, und zwar aus der 1. Abtheilung, nur beim Lesen und mündlichen Rechnen gebraucht. Die Aufgaben für letzteres werden aus Aufgabenbüchern gestellt, neben welchen dem Hilfsschüler auch die Lösungen in die Hand gegeben werden.

Das Lernen der geistlichen Lieder und Volkslieder, so weit es in der Schule geschieht, ist stille Beschäftigung und erfolgt also ohne Helfer.

Wenn irgend möglich, sind die Helfer nicht der Abtheilung zu entnehmen, welche der Lehrer unterrichtet; daher sind sie aus der 2. Abtheilung zu wählen, wenn die erste vom Lehrer Unterricht empfängt. Bei letzterer treten Helfer nur zur Unterstützung einzelner Schwachen ein. Eine solche Nachhilfe ist auch im Schreiben, Zeichnen und schriftlichen Rechnen bei der 2. Abtheilung nicht ausgeschlossen.

Kein Helfer wird in der Regel über eine halbe Stunde verwandt. Wenn im Ganzen etwa 6 Schüler der ersten Abtheilung und 3 der zweiten zum Helferdienste benutzt werden, so kommt auf jeden täglich etwa eine halbe Stunde. Ein Nachtheil für die eigenen Fortschritte ist daher nicht zu befürchten. Da diese Helfer mehrere Jahre lang verwandt werden können, so bekommen sie eine solche Uebung, daß sie später einer Anleitung nicht mehr bedürfen.

13. Vorübungen zum Turnen und Turnspiele.

„**Wünschenswerth ist, daß auch auf der Unterstufe Turnspiele und Vorübungen zum Turnen angestellt werden.**“ (**Allgemeine Bestimmungen.**)

Die leiblichen Uebungen sollen sich nicht auf den Turnplatz und die Turnstunden beschränken, sondern in allen Unterrichtsstunden ein wichtiges Moment bilden. Wie oben gezeigt wurde, ist das Nothwendigste, worauf man seine Aufmerksamkeit zu richten hat, woran die Schüler zu gewöhnen sind, die aufrechte, straffe, anständige Haltung des Körpers, sowohl im Interesse der Gesundheitspflege, wie

der aufmerksamen Betheiligung am Unterrichte. Aeußere Zucht ist die unentbehrliche Grundlage eines tüchtigen Unterrichtes.

Die Leibesübungen dienen in dieser Hinsicht der Gesundheitspflege und der Disciplin.

Das Turnen muß also in der Schulstube selbst beginnen.

Wenn die Kinder in die Schule eingetreten sind, so ist das Erste, womit man beginnt, daß sie sich in die Ordnungen derselben eingewöhnen.

Darum wird mit den einfachsten körperlichen Bewegungen (Aufstehen, Sitzen u. s. w.) begonnen. Es werden Uebungen des Auges, Ohres, der Hand, der Sprachwerkzeuge vorgenommen.

Alles dies bezweckt, daß das Kind seinen Körper, seine Glieder dem Geiste dienstbar machen, daß es aufmerken lerne, und zwar in zweifacher Hinsicht, 1) merken auf das Wort, um es zu verstehen, 2) hören auf das Wort, um zu gehorchen.

So geht Leibliches und Geistiges, Aeußeres und Inneres in fortgehender Wechselwirkung Hand in Hand, und die leiblichen Uebungen sind sonach nicht minder nothwendig als die geistigen, indem sie dazu dienen, diese wirksam zu machen. Sie sind von Anfang an auf allen Stufen und in allen Stunden ein unentbehrliches Mittel und Stück der Erziehung.

Nur in diesem Zusammenhange dürfen die Turnübungen in den besonderen Stunden angesehen werden. Isoliren sie sich, so können sie vielleicht in mancher Beziehung, z. B. für planmäßige Stärkung der Muskeln, Gelenkigkeit einzelner Glieder, präcise, exacte Ausführung von Exercirübungen, einen ausgezeichneten Erfolg haben; aber sie werden ohne Einfluß auf die körperliche und geistige Haltung der Kinder in der Schule sein. Es kann damit sehr wohl ein schlaffes, träges, nachlässiges Wesen in der Schule, Unaufmerksamkeit, Sichgehenlassen, lottriges Sprechen, Mangel an energischem Eingehen in den Inhalt und angestrengter Denkthätigkeit sich vertragen.

Darum sind die leiblichen Uebungen in einheitlicher Weise aufzufassen, so daß diejenigen, welche Zucht im Unterrichte, Präcision und Exactheit im Denken und Sprechen bezwecken, nur als der andere, aber unzertrennliche Theil der eigentlichen Turnübungen angesehen und mit ihnen stetig und harmonisch gepflegt werden.

In diesem Sinne sind Vorübungen zum Turnen auch mit den jüngsten Schülern, und zwar sowohl mit Knaben als Mädchen, regelmäßig vorzunehmen.

Man stellt jene und diese (getrennt) in Compagnien und läßt 1) Glieder-, Rumpf- und Kopfbewegungen nach dem Commando, 2) auch Marschübungen und einfache Schwenkungen machen. Dazu eignen sich zunächst die längeren Pausen; man wird aber wohlthun, auch, etwa nach dem Schlusse der Schule, noch 15—20 Minuten dazu zu verwenden, besonders wenn man die freien Viertelstunden zu Turnspielen benutzt.

Solche Turnspiele können für die Unterstufe sein:

1) Fangspiele, z. B. das Fangspiel Zeck, das Paradiesspiel, Kämmerchen vermiethen, Katze und Maus, Komm mit, der Vogelhändler.
2) Plumpsackspiele (Plumpsack, Jakob wo bist du? Schlaglaufen).
3) Ballspiel (Fang-, Feder-, Steh-, Schlag-, Dreiball).

Diese und ähnliche Spiele dienen mehr dazu, um den Kindern die Schule angenehm zu machen; in Betreff des erziehlichen Zweckes sind die Freiübungen wie sie oben angegeben wurden, ungleich wichtiger.

Bei den Turnspielen liegt ohnehin die Gefahr nahe, daß die Kinder sich erhitzen und ermüden und in die Stunde zerstreut und aufgeregt zurückkehren.

In dem amtlichen Leitfaden für den Turnunterricht in Preußen sind Seite 117—128 Turnspiele genannt. Wer mehr, als hier angegeben ist, verlangt, dem sei **Kloß**, „das Turnen im Spiel", Dresden, empfohlen.*)

14. Angemessene Zuchtmittel.

I. Die Schulzucht muß bei Kindern, die sich erst in die Ordnung und Arbeit einleben sollen, eine andere sein, als bei denen, mit denen dies schon erreicht ist; bei 6 – 8jährigen anders als bei 12—14jährigen.

Die Kinder treten eben so, wie sie aus dem elterlichen Hause kommen, in die Schule ein; wie sie die Sprache der Schule nicht verstehen und reden können, so sind sie auch den Ordnungen der Schule gegenüber ungeschickt und unbeholfen. Ein gut Theil ist auch ganz roh. Sie verstehen das Einfachste nicht. Zehn Mal lassen sie sich dasselbe sagen; sie sind schwer von Verständniß und vergessen bald, was ihnen gesagt war. Dagegen sind sie willig und gefällig, nicht widersetzlich, nicht ungehorsam aus Absicht, wie man das bei älteren Schülern öfter findet.

Diese Kinder sollen nun dazu erzogen werden, daß sie auf's Wort merken und danach willig thun.

„Es ist erzieherische Narrheit, daß man durch Gründe Kindern nicht diese Gründe, sondern den Willen und die Kraft zu geben meint, diesen Gründen zu folgen." (J. Paul.)

Dagegen ist die oben angegebene Art, das Kind in die Ordnungen der Schule einzugewöhnen, außerordentlich geeignet, ihm die Thätigkeit in derselben lieb zu machen und in der Gemeinschaft mit den Genossen seine Kraft zu fördern. Dabei erleichtert ihm die straffe Ordnung, in der der Einzelne als Glied einer Abtheilung vom Ganzen mit gezogen und getragen wird, die Befolgung und bringt über Anwandlungen der Trägheit und Bequemlichkeit, wie über Flüchtigkeit und Unordnung oft hinweg. Der stramme, feste Zug giebt äußeren, wie inneren Halt und macht das Kind in sich fester und sicherer, nöthigt es, in der Arbeit mit den anderen Schritt zu halten, nicht zurückzubleiben, aber auch nicht hastig und flüchtig vorzueilen.

Das Kind soll dahin gebracht werden, daß es das will und thut, was es soll.

Die besten Mittel dazu sind die, welche in der Thätigkeit der Schule, ihrer geordneten Zucht und in dem Unterricht selbst liegen. Daraus folgt a. für jene, daß man das Kind stetig gewöhnt, daß es sich so hält, so spricht, das beobachtet, was und wie es soll. Sobald z. B. ein Kind die Füße hin und her bewegt, mit den Fingern spielt u. s. w. hat man es durch einen Blick oder

*) Jacob, Deutschlands spielende Jugend. Eine Sammlung von mehr als 430 Kinderspielen im Freien und im Zimmer. 2. Aufl. Leipzig.

Wink oder durch ein Wort anzuhalten, dies zu lassen. Sofortiges Bemerken macht die Gewöhnung immer fester, ja zur zweiten Natur, bis nur noch selten Erinnerungen nöthig sind. b. Beim Unterricht gilt, daß man in allem so deutlich verfährt, so langsam vorwärts schreitet, so häufig übt, das Gelernte so geläufig macht, daß jedes Kind es richtig machen kann. Findet sich aber nun noch, was täglich begegnen wird, daß einzelne es noch nicht richtig verstehen oder können, so hat man es eben aufs neue zu erklären und zu üben. Wenn auf Ausdruck und Verständniß hingearbeitet wird, auf Sorgfalt in der Handschrift und Rechtschreibung u. s. w., so zeigt sich solches auch in den Arbeiten der Schüler; sind einzelne flüchtig und träge, so muß versucht werden, wie man ihnen beikommt. Diejenigen Mittel sind die besten und wirksamsten, welche in der Sache selbst liegen.

Zum Aufmerken gewöhnt man dadurch, daß man das Kind anhält, auf den Inhalt zu merken, es immer im Auge hat, unverhofft Fragen stellt, es häufig herannimmt und in energischer Thätigkeit erhält. Zeigt sich allgemeine Abspannung, so lasse man die Abtheilung, Bank, Klasse aufstehen und sich wieder setzen, einige körperliche Bewegungen machen, ein frisches Lied singen, bei großer Hitze eine Pause eintreten u. s. w. Wenn dies nun aber nicht hilft, dann müssen andere Mittel benutzt werden, von denen man sich Erfolg versprechen darf. Dahin gehört,

1) daß ein Kind, welches durchaus nicht zum stillen Sitzen zu bringen ist, aufstehe, oder welches fortgesetzt plaudert, aus der Bank heraustritt;
2) daß ein solches, welches flüchtig und unordentlich geschrieben, gearbeitet hat, die Arbeit noch einmal macht;
3) daß Kinder, die aus erwiesener Nachlässigkeit zu spät kommen, einige Zeit, wenn sie nicht schriftliche Arbeiten zu machen haben, an der Thüre stehen bleiben.

Bei diesen Strafen ist darauf zu sehen, daß die Kinder durch Aufstehen, Heraustreten, Stehen an der Bank nicht in ihrer Arbeit unterbrochen werden. Wenn sie schriftlich beschäftigt sind, dürfen daher dergleichen Strafen unter allen Umständen nicht eintreten.

Auch ist es ein schlechtes Zeichen für eine Schule, wenn derartige Strafen oft nothwendig werden. Sie beweisen, daß der Lehrer keine Ordnung halten kann und entweder zu schwach ist und sich nicht die erforderliche Achtung zu verschaffen weiß, oder daß er zu träge und bequem ist und mit äußeren Zuchtmitteln den Schaden gut machen will, den er durch Gleichgiltigkeit und Lauheit selbst verschuldet hat.

4) Ein kurzes tadelndes Wort kann von guter Wirkung sein und das Kind zur Ordnung zurückbringen. Artet das Tadeln aber in Schelten und Strafreden, in leidenschaftliches und zorniges Sichereifern aus, so stört es den Unterricht und die stille Sammlung und Aufmerksamkeit. Braucht ein Lehrer gar Schimpfwörter und äußert er sich in roher, gemeiner, herzloser Weise, in ordinären Späßen und beißenden Witzen, dann sollte er sich selbst erst lassen ziehen und an sich Zucht üben, ehe er Kinder erziehen will. Denn „jedes ausgesprochene Wort erregt den Gegensinn“. (Goethe.)

5) Nicht befugt ist der Lehrer, Kinder aus der Klasse hinauszuschicken und sie vor der Thür auf dem Flure stehen oder ganz gehen zu lassen. Dem Kinde darf der Unterricht nicht verkürzt werden.

6) Wenn Kinder mit Grund zum Nachsitzen in der Schule zurückbehalten werden, so darf es nur geschehen,
   1. wenn dies zur nachträglichen Erledigung einer versäumten Aufgabe dient, und so lange diese Zeit beansprucht,
   2. nie ohne den Lehrer, der vielmehr mit nachzusitzen hat,
   3. nie über Mittag, so daß der Schüler nicht die Mahlzeit entbehren muß.

7) Es sollte kein Lehrer gefunden werden, dem strafen mit körperlich züchtigen gleichbedeutend ist und der keine wirksamere als diese Strafe kennt.

Hier handelt es sich zunächst um die Frage, wie man es mit der körperlichen Züchtigung bei 6—8jährigen Kindern zu halten hat.

Gerade bei der unteren Abtheilung kommen stündlich eine Menge von einzelnen Verstößen und Uebertretungen der Ordnung vor. Die Kleinen vergessen leicht, was ihnen gesagt ist, und fehlen meist nicht sowohl aus Mangel an gutem Willen als aus Unwissenheit und Mangel an dem nöthigen Verständniß.

Sie bewegen sich nicht blos in der ersten Zeit, sondern auch wohl später noch ungenirt, sitzen müssig oder spielen mit Stift und Fingern, wollen häufig hinausgehen u. s. w. Kurz, sie nehmen die Geduld des Lehrers mehr in Anspruch als die größeren, wenn diese gut gewöhnt sind. Da würde es nun für wirkliche Beseitigung dieses Mangels an Zucht wenig nützen, wenn man schelten und sich ereifern, von Ungezogenheit und Unart sprechen oder dem und jenem einen Schlag versetzen und dann im übrigen die Sache gehen lassen wollte.

Diese Art würde nur den Unwillen des Lehrers steigern und es ihm erschweren, zu der ruhigen Erwägung und richtigen Erkenntniß dessen, was noththut, zu gelangen. Diese fängt vielmehr damit an, daß er für die Kinder, wie sie eben sind, mit allen Widerwärtigkeiten der Armuth und allen Unarten und Verwöhnungen mangelnder häuslicher Erziehung ein Interesse hat, wie es Pestalozzi für die Bettelkinder in Stanz hatte, daß es ihn zu diesen armen Kindern in heiliger Liebe ziehe, daß es ihm eine Freude ist, dieser Kinder sich anzunehmen, und ihm einen süßen Lohn gewährt, wenn er sieht, wie seine Arbeit Erfolg hat, wie es besser wird.

Ein Erzieher, und wenn es auch ein unerfahrener, eben aus dem Seminar gekommener ist, darf sich nicht entrüstet zeigen, nicht außer sich gerathen über das, was er in seiner Schule findet, was er bei den Kindern an unerwarteten und unangenehmen Erfahrungen wahrnimmt.

Er darf überhaupt nicht unerwartete Entdeckungen machen; vielmehr muß er auf alles gefaßt sein, z. B. wenn er Kinder mit Ungeziefer findet, oder wenn er in eine Schule kommt, in der völlige Zuchtlosigkeit herrscht. Er soll der Arzt für alle diese Uebel sein. Wie würde es wohl einem Arzte anstehen, wenn er auf den Patienten schimpfen wollte, weil dieser durch Unüberlegtheit sich recht krank gemacht hat!

Die Verhältnisse müssen so genommen werden, wie sie liegen; durch Sich-ereifern und dem Zorne Luft machen mit Worten und Schlägen ist da nichts geändert und genützt.

Es ist freilich das leichteste und bequemste Mittel, mit Schlägen ein Kind abzustrafen; aber es ist auch das äußerlichste und darum schlechteste.

Wenn das Kind seine Hiebe weg hat, so meint es und der Lehrer vielleicht auch, daß nun das Vergehen damit gebüßt sei. So wiederholt sich dieselbe Procedur mit einigen Verweisen und Warnungen bei der nächsten Gelegenheit, und so geht es fort immer tiefer in das Prügelsystem hinein.

Möchte sich ein solcher Zuchtmeister einmal fragen, ob es damit wirklich besser geworden ist! Er würde im Gegentheil finden, daß weder Aufmerksamkeit, noch Stille, noch Fleiß, noch Ordnung und Pünktlichkeit gewonnen habe, und daß die Kinder nur etwa vor den Augen des Lehrers den Schein des Gehorsams zu retten suchen, aus Furcht nur so viel thun, daß sie wo möglich keine oder nicht zu viele Schläge bekommen. — Schließlich weicht auch diese; denn der Stock trifft mit den Ungerechten oft auch die Gerechten. So wird der Lüge und Unwahrheit Vorschub geleistet und das junge Kind in seinem Ehrgefühl abgestumpft.

„Stille Unterordnung unter Willkür schwächt! Gehorsam der Kinder an und für sich hat keinen Werth für sie selber, — denn wie, wenn sie nun aller Welt gehorchten? — sondern nur das Motiv desselben, als verehrender, liebender Glaube und als Ansicht der Nothwendigkeit veredelt ihn.“ (J. Paul.)

„Der Stock ist wohl in den meisten Fällen ein ziemlich sicherer Zeiger an der Schuluhr. Die besten Schulen werden ihn am seltensten, die schlechtesten am öftersten gebrauchen. Je weniger Schläge, desto besser, je mehr Schläge, desto schlechter die Schulzucht.“ (Schmid, Encyclopädie.)

Nur der Lehrer kann sittliche Schäden heilen, welcher die richtigen Wege einschlägt, um den Willen des Kindes zu stärken und es in einem offenen und aufrichtigen Wesen zu befestigen, bis dahin aber gewisse Schwächen zu tragen, die eben nur allmälig beseitigt werden können.

„Vergeblich tadeln ist schlimmer, als gar nicht tadeln. — Fehler, die das Alter nimmt, nehme der Lehrer nicht, der dauerhaftere zu bekämpfen hat.“ (J. Paul.)

Der Lehrer bedarf selbst noch der Erziehung, welcher einen Schüler schlägt, weil er unbeholfen, schwerfällig und ungeschickt ist und dadurch gewisse Störungen herbeiführt. Ja, selbst wegen bloßer Zerstreutheit, Flatterhaftigkeit, Unachtsamkeit sollte man Schläge oder Püffe und Kniffe nicht austheilen, auch nie wegen bloßen Schwatzens, Spielens und dergleichen Kindereien, wie wegen mangelhafter Leistungen im Lesen, Schreiben, Rechnen, Auswendiglernen, Erzählen biblischer Geschichten u. s. w.

Hiergegen ist leichter und naturgemäßer mit einer wachsamen Aufsicht und dem consequenten Anhalten zu dem, was geschehen soll, geholfen. „Wer richtig einsieht, der will.“ (Goethe.)

Nützt aber das fortgesetzte Controliren in den angegebenen Hinsichten nichts, weil das Kind nicht will, sondern träge und faul und nicht dazu zu bringen ist, Aufgegebenes ordentlich zu lernen, sondern setzt es dem passiven Widerstand entgegen, so ist das Ungehorsam und verstocktes Wesen. Hiergegen wie gegen Trotz, Eigensinn, Rohheit und freche Lügen kann eine Züchtigung heilsam wirken.

Sie ist darauf berechnet, durch den leiblichen Schmerz eine Erschütterung und innere Umstimmung hervorzurufen. Durch sie wird dem Schüler thatsächlich bewiesen, daß er sich unter die Ordnung beugen muß.

Auch solche Vergehen, welche Kinder außerhalb der Schule begangen haben: muthwilliges Verderben fremden Eigenthums, Thierquälerei, Baumfrevel, grobe Schamlosigkeit, Entwendungen hat der Lehrer zu richten und zu beurtheilen. Dergleichen kommen aber wohl bei Kindern von dem in Rede stehenden Alter selten vor.

II. Womit soll gezüchtigt werden? Es ist zweckmäßig, daß die körperliche Züchtigung, welche der Lehrer ohne Zuziehung des Schul-Inspektors oder Rektors vollzieht, sich auf das Schlagen mit einer aus dünnen Zweigen geflochtenen Ruthe in die flache Hand beschränkt.

Bei den Mädchen ist die nöthige Rücksicht auf ihren schwächeren Körperbau und auf ihr in der Regel zarteres Gefühl zu nehmen.

Niemals aber darf man sich erlauben, Schüler zu mißhandeln. Zu den Mißhandlungen gehören das Schlagen und Stoßen mit der Hand oder Faust, mit dem Lineal oder einem ähnlichen harten Werkzeug, das Reißen an den Haaren oder an den Ohren.*)

III. Wann soll gezüchtigt werden. Bisweilen wird es allerdings von besonders guter Wirkung sein, wenn die Züchtigung dem Vergehen auf dem Fuße folgt. Andererseits aber kann es für Beseitigung der mißbräuchlichen

---

*) 1. Verfügung des Ministeriums des Kirchen- und Schulwesens im Königreich Württemberg vom 28. Dezember 1870 bestimmt Abschnitt XIII. § 38 über die Schulstrafen:

Bei Anwendung körperlicher Züchtigung, die jedoch nur in Fällen beharrlichen Unfleißes oder gröberer Verfehlungen gegen Schüler unter 14 Jahren zulässig ist, darf blos ein dünnes Stöckchen von 0,5 Meter Länge gebraucht werden; die Schläge sind auf die innere Handfläche zu geben; auch hat der Lehrer hierbei stets auf die individuelle körperliche Beschaffenheit des zu strafenden Schülers die gebührende Rücksicht zu nehmen. Bei älteren Schülern darf die Strafe mehr als 4 Streiche, bei jüngeren mehr als 2 Streiche nicht übersteigen. Das Stöckchen soll an einem geeigneten Orte aufbewahrt und erst zum jedesmaligen Strafvollzug herbeigeholt werden.

Jede andere Schulstrafe ist untersagt; insbesondere dürfen sich die Lehrer nicht beigehen lassen, die Schüler auf andere Körpertheile, z. B. auf den Kopf, Nacken u. s. w. zu schlagen, sie an den Haaren zu raufen, sie zu stoßen oder sonst in irgend einer Weise körperlich zu mißhandeln.

2. Die Schul-Deputation zu Berlin hat unter dem 21. November 1867 angeordnet: „In den Mädchenschulen ist die Anwendung körperlicher Strafen ein für alle Mal untersagt."

3. Eine Vornahme der Züchtigung im Geheimen (ohne Gegenwart der Schüler oder des Inspektors) ist dem Lehrer untersagt.

In allen leichtern Fällen der körperlichen Züchtigung (bei 1—4 Ruthenhieben auf die Hand) genügt die Vermerkung im Censurbuche und nachträgliche Anzeige an den Schulinspektor. (Disciplinar-Ordnung für Unterfranken und Aschaffenburg.)

4. Die Instruktion für das Herzogthum Sachsen-Meiningen-Hildburghausen vom 14. Oktober 1873 bestimmt über körperliche Züchtigungen,

a. daß Schläge auf den Kopf oder in das Gesicht, sowie Schläge auf den Rücken niemals stattfinden dürfen,

b. daß zu körperlichen Züchtigungen immer nur schwache, biegsame Ruthen oder Stöcke in Anwendung zu bringen sind, also auch Schläge mit der Hand oder Faust durchaus unzulässig sind, ebenso das Zausen an den Ohren und das Raufen an den Haaren.

Anwendung der Ruthe und der Ueberschreitungen durch Ohrfeigen, Raufen u. s. w. überaus nützlich sein, wenn in den Stunden gar nicht geschlagen wird. Es unterbleibt dann auch manche bereits zugedachte Züchtigung, wenn sich der Zorn inzwischen abgekühlt hat.

Man soll daher die Ruthe während des Unterrichtes nicht in der Hand haben wie der Fuhrmann die Peitsche, sondern in dem Schulschranke verschlossen halten. Man besinnt sich dann, ob man sie holen soll.

Freilich bedarf man bisweilen zum Zeigen an der Wandtafel eines verlängerten Zeigefingers, aber dazu genügt ein Stahlfederhalter, wenn jemand der Versuchung, einen Stab zum Schlagen zu mißbrauchen, nicht zu widerstehen glaubt.

IV. Bei so jungen Kindern, wie sie in einer Unterklasse sitzen, ist eine Einschränkung des Schlagens am leichtesten, weil die Kinder in der Regel lenksam sind. Weiß man hier sich recht einzurichten und zu helfen, so kann man sie sich auch für die oberen Abtheilungen so gewöhnen, daß Prügelstrafe selten nothwendig wird.

Hat man sich zu Uebereilungen fortreißen lassen, so entsteht, wenn sich die Aufregung allmälig legt, namentlich nach den Schulstunden, wenn man allein ist, ein Widerstreit der Gedanken, die sich unter einander anklagen und vertheidigen. Im innersten Grunde sagt einem das Gewissen: „Du hast Unrecht gethan, du bist zu heftig gewesen, du hast zu scharf gestraft; die Schläge waren überhaupt nicht gerechtfertigt, nicht nöthig. Du hast durch diese Strafe das Kind innerlich verletzt, sein Gemüth empfindlich berührt u. s. w."

Wenn dir solche Gedanken bei ruhiger Ueberlegung kommen, so entziehe dich ihnen nicht, sondern prüfe dich, damit du erkennst, ob der Grund nicht in dir gelegen hat. Mancher junge Lehrer fühlt sich in seinem Hochmuthe verletzt, indem er als Beleidigung oder Widersetzlichkeit auslegt, was bei dem Kinde nur Folge seiner Unkenntniß ist. Andere lassen die Schüler die Folgen ihrer schlechten Laune, ihrer Reizbarkeit und Verstimmung fühlen, oder sie entgelten, was sie selbst durch ungenügende Vorbereitung, durch Mangel an Interesse, durch unzureichende Beaufsichtigung, durch fehlende Anstrengung und Kraft verschuldet haben.

Darum sammle man sich vor dem Unterrichte! Zur Vorbereitung gehört auch dies mit, daß man sich vorhält, wie diese und jene Reizung kommen könnte, und wie man ihr gewappnet entgegentreten und sein Herz bewahren wolle. Man halte sich diese kleinen, zarten Kinder vor und lasse sich von dem Gedanken rühren, wie unmenschlich es ist, mit roher Hand einzugreifen und sie durch rauhe, unbarmherzige Behandlung zu verletzen.

„Kinder lieben so leicht, so innig; wie schlimm muß der's treiben, den sie hassen". (J. Paul.)

Zweite Abtheilung.

Die

mittlere Stufe der Volksschule.

Leben zündet sich nur an Leben an.

J. Paul.

Zur Orientirung über den Inhalt.

1. Vom Gebet.
2. Religionsunterricht:
   - I. Bibl. Geschichte.
     1. Allgemeine Gesichtspunkte.
     2. Weitere Ausführung.
     3. Erzählen bibl. Geschichten.
     4. Lehrprobe: Kain und Abel. Sem.-Dir. Förster.
     5. Behandlung biblischer Bilder. Schulrath Jungklaaß.
   - II. Wie hat sich das Lernen und Erklären zur Aufgabe des Religionsunterrichts zu stellen?
   - III. Katechismus.
   - IV. Geistliches Lied.
     1. Allgemeine Gesichtspunkte.
     2. Lehrproben. Sem.-Dir. Schultz.
3. Sprachunterricht.
   - I. Das Lesebuch als Grundlage des Unterrichts im Deutschen.
   - II. Lesen und Sprechen.
   - III. Schreiben.
   - IV. Sprachlehre.
   - V. Lehrproben. Sem.-Dir. Triebel.
   - VI. Aufgaben zu Aufsätzen. Sem.-Lehrer Nowack.
4. Unterricht in der Naturbeschreibung.
   - I. Allgemeine Gesichtspunkte.
   - II. Lehrgang.
   - III. Beschreibungen.
   - IV. Benutzung des Lesebuches.
   - V. Verlauf naturgeschichtlicher Stunden.
   - VI. Wiederholungen.
   - VII. Anschauungsmittel.
5. Geschichtsunterricht.
   - I. Auswahl des Stoffes.
   - II. Maßgebende Gesichtspunkte für die Behandlung.
   - III. Behandlung der einzelnen Erzählungen.
6. Geographischer Unterricht.
   - I. Heimathskunde.
   - II. Lesen auf der geographischen Karte.
   - III. Lehrproben. Seminar-Lehrer Nowack.
7. Rechenunterricht. Seminar-Lehrer Heidler.
   - I. Grundrechnungsarten in unbegrenzten Zahlen.
   - II. Grundrechnungsarten in mehrfach benannten Zahlen.
8. Gesangunterricht. Musik-Dir. Wettner.
   - I. Gesang nach Noten. (Anweisung.)
   - II. Lehrproben.
9. Zeichenunterricht.
   - I. Maßgebende Gesichtspunkte.
   - II. Grundlegung.
   - III. Lehrgang.
   - IV. Ziel der Mittelstufe.
   - V. Lehrmittel.
10. Turnunterricht. Sem.-Dir. Förster.
    - A. Freiübungen.
    - B. Rüstübungen.
    - C. Ueber den Betrieb des Turnunterrichtes im allgemeinen.
11. Unterricht in den weiblichen Handarbeiten.
    - I. In städtischen Schulen.
    - II. In ländlichen Schulen.
    - III. Allgemeines für Mittel- und Oberstufe.
12. Unterrichtsverfahren.

1. Vom Gebete.

Die erste und wichtigste Frage, von der man bei Einrichtung und Abhaltung der Andachten sich leiten lassen muß, ist, wie dadurch innere Sammlung und eine andächtige, Geist und Herz nährende Stimmung gefördert, dagegen äußeres Lippenwerk und Hersagen vermieden wird. Es empfiehlt sich daher, 1. zum Singen und Sprechen nur Verse, Gebete, Sprüche zu wählen, mit denen die Schüler genügend vertraut sind; 2. nicht zu viel singen und sprechen zu lassen; 3. das, was von allen gemeinsam gebetet wird, durch ein freies Gebet des Lehrers zu beleben.

Ob die Einrichtung von Wochenliedern und Wochensprüchen angemessen erscheint, das ist eine Frage, welche den einzelnen Lehrern und Leitern nach Umständen und Ermessen anheimgestellt bleiben muß. Zweckmäßig ist es nicht, daß Gesangbücher zum Gebete benutzt werden. Daher sind nur früher gelernte Lieder zu verwenden. Diese werden in einer bestimmten Reihenfolge im Anschluß an das Kirchenjahr wiederholt und den Kindern dadurch immer mehr ein sicheres Eigenthum, welches mit dem inneren Leben derselben verwächst. Das Morgengebet kann aus einem Liederverse, der gesungen wird, aus zwei bis drei Versen, die gemeinsam gebetet werden, und einem kurzen, freien Gebet des Lehrers und event. aus dem Wochenspruche bestehen.

Am Vormittag und Nachmittag wird die Schule zweckmäßig mit einem Verse, der gesprochen oder gesungen wird, und mit einem dazu passenden Spruche geschlossen. In gleicher Weise wird der Unterricht am Nachmittag begonnen. Dabei empfiehlt es sich, um eine angemessene Abwechselung zu erzielen, einen Plan für einen mehrwöchentlichen Cursus aufzustellen und zu befolgen.

Die Liederverse und Sprüche, welche Schüler und Lehrer zusammen beten, müssen so gesprochen werden, daß nicht die Schüler dem Lehrer leise und unsicher nachsprechen, sondern vielmehr dieser nur mit jenen spricht.

Es ist eine viel verbreitete Sitte, daß sich die Schüler bei dem Zusammenbeten bücken und nur halblaut murmeln. Diese Art fördert die Andacht nicht. Vielmehr haben sie deutlich, mit Ausdruck und bestimmter Betonung zu sprechen und dabei frei aufzublicken.

2. Religionsunterricht.

I. Biblische Geschichte.

1. Allgemeine Gesichtspunkte.

1. Vertheilung auf das Schuljahr. Erstes Jahr: Die Geschichten des Alten Testaments. Eingelegt werden die Festgeschichten. Zweites Jahr: Die Geschichten des Neuen Testaments.

Beim Beginne jeden Schuljahres werden die Morgen-, Tisch- und Abendgebete wiederholt und neue dazu gelernt.

2. Behandlungsweise. 1) Der Lehrer erzählt die Geschichte ganz, oder, wenn sie aus mehreren selbstständigen, für sich verständlichen Theilen besteht, in Abschnitten vor.

2) Einführung in das Verständniß des Einzelnen. Die Geschichte wird in kleinen Abschnitten nochmals vom Lehrer vorgeführt, um a. die einzelnen Sätze in ihrer Gliederung zum Verständniß zu bringen; b. die vorkommenden Namen von Personen, Orten, Ländern zu befestigen, sowie die einzelnen Thatsachen und Verhältnisse festzustellen und einzuprägen; c. alles, was in Wort und Sache unverständlich ist, einfach zu erklären; d. einzelne Aussprüche, Thatsachen und Vorkommnisse dem Gemüthe durch herzlichen, innigen Ausdruck und treffende Erläuterung nahe zu bringen.

Bei der Erklärung des Einzelnen sind alle geographischen Verhältnisse auf der Wandkarte, die deshalb in jeder Stunde aushängen muß, nachzuweisen. Da die Kinder in dieser Klasse erst das Kartenbild des heiligen Landes zu Gesicht bekommen, so sind sie in den ersten Stunden, wo Oerter auf demselben gezeigt werden, so zu orientiren, daß sie die Himmelsgegenden, das mittelländische Meer und den Libanon, den Jordan und das todte Meer und die Eintheilung in West- und Ost-Jordanland kennen lernen. Eine zusammenhängende Geographie wird vornweg nicht gegeben; diese ist das Ergebniß einer fortgesetzten Benutzung der Karte bei der biblischen Geschichte auf der Mittel-, so wie beim Bibellesen und der Evangelien-Erklärung auf der Oberstufe. Dagegen genügt es nicht, den vorkommenden Ort, Berg, Fluß blos zu zeigen; vielmehr ist die Lage nach der Umgebung zu bestimmen; in der Geschichte vorkommende Reisen von einem Orte zum andern sind genau zu veranschaulichen.

Wenn die Bilderbibel zur Geschichte ein Bild enthält, so wird dasselbe zur Versinnlichung benutzt.

3) Einführung in das Verständniß des Ganzen. Erst nachdem die in dem Verlaufe der Geschichte dargebotenen Thatsachen verstanden sind und die sprachliche Darstellung, so wie das sachlich Unverständliche deutlich gemacht worden ist, kann der Blick auf den Verlauf der Geschichte und die Auffassung des äußern und innern Zusammenhanges der in ihr enthaltenen Thatsachen hingeleitet werden. Das geschieht jedoch nicht so, daß erst die ganze Geschichte, behufs des Verständnisses des Einzelnen, durchgenommen und dann noch einmal von vorn angefangen würde, um das Ganze zur Auffassung zu bringen; sondern wie man in der Erklärung des Einzelnen fortschreitet, faßt man auch den Zusammenhang und die Hauptgedanken in's Auge; am Ende der Geschichte wird das so Gewonnene überschaut, festgestellt und eindringlich gemacht. Zu diesem Zwecke werden die wichtigsten Stellen und die hervortretenden Momente der Geschichte in der Reihenfolge herausgehoben, fixirt, um sich so des Hauptinhaltes zu bemächtigen und diesen in das innere Leben der Kinder zu übertragen. Hierbei bieten entweder Worte der Erzählung selbst den Höhepunkt, von dem aus die Geschichte überblickt und innerlich angeeignet wird, oder es werden dazu andere Sprüche der Schrift und Liederverse benutzt. Keiner Geschichte darf Gewalt angethan werden; bei dem liebevollen Eingehen in ihren Inhalt müssen sich die Gesichtspunkte ungezwungen ergeben, die das Verständniß

eröffnen, so daß je nach der Natur der Geschichte auch mehrere Sprüche und Liederverse dazu benutzt werden, um für den Inhalt einen kurzen, klaren Ausdruck zu gewinnen und das Ergebniß der Besprechung wie in einem Gefäße zu bewahren. Namentlich versäume man nicht, eine Geschichte durch eine oder mehrere andere auszulegen und deshalb auch einzelne Stellen aus ihnen auf einander zu beziehen. In gleicher Weise wird auch der Katechismus fleißig benutzt.

4) Die einzelnen Abschnitte, die zum Verständniß gebracht sind, werden erzählt; darauf folgt weitere Uebung im Nacherzählen.

5) Jede Geschichte wird zum Nachlesen im Historienbuche aufgegeben. Die zu den Geschichten gehörigen Sprüche und Liederverse werden zu Hause gelernt.

6) Einzelne biblische Geschichten, sowie Sprüche und Liederverse können zu Aufschreibeübungen benutzt werden. Die Wörter, welche den Kindern noch nicht geläufig sind, werden buchstabirt; wo es nöthig ist, wird auch der Grund angegeben, warum ein Wort so und nicht anders geschrieben werden muß. Es wird langsam und sorgfältig geschrieben; um dies zu unterstützen, ist es räthlich, wenigstens in der ersten Hälfte des Schuljahres die Schreibung der Wörter nicht für das Pensum der ganzen Stunde, sondern für jeden einzelnen Satz, der geschrieben werden soll, angeben zu lassen.

3. Lehr- und Lernmittel. I. Für die ganze Klasse: 1. Eine Bilderbibel. 2. Wandkarte von Palästina. II. In den Händen der einzelnen Kinder: Ein Historienbuch;

z. B. 1. Wendel, Bibl. Geschichten des alten und neuen Testamentes für Schulen. Breslau.
2. Schorn, Fiedler's bibl. Historienbuch für Bürger- und Landschulen. Ausg. B. Leipzig.
3. Auserlesene bibl. Historien für evang. Schulen. 5. Aufl. Gütersloh.
4. Dietrich u. Dürr, Biblische Geschichte. Breslau. Geb. 70 Pf.
5. Gossel, Botschaft des Heils für Unmündige in bibl. Geschichten, Sprüchen, Gedenk- und Liederversen. Eisleben.

III. Für den Lehrer:

1. Kahle, Herm., Sem.-Dir., Die Geschichte des Reiches Gottes im Alten und Neuen Bunde. Für Seminaristen und Lehrer dargestellt. Breslau.
2. Schorn, Sem.-Dir., Handbuch zur unterrichtlichen Behandlung der bibl. Geschichte für Schule und Privatunterricht mit besonderer Rücksicht auf die Fiedler'sche biblische Geschichte. Ausgabe B. Leipzig. Verlag der Dürr'schen Buchhandlung.
3. Witt, Die biblische Geschichte Alten und Neuen Testaments. Kiel.
4. Biblische Geographie für Schulen und Familien. Mit Holzschnitten und einer Karte vom heil. Lande in Stahlstich. Calw. 75 Pf.
5. Biblische Naturgeschichte für Schule und Haus. Calw. 75 Pf.
6. Biblische Alterthümer. Calw. 75 Pf.
7. Bäßler, Das heilige Land.
8. Strauß, Sinai und Golgatha. Reise in das Morgenland. Berlin. 4 M. 20 Pf.
9. Völter, Das heilige Land und das Land der israelitischen Wanderung. Stuttgart. 1864. 3 M. 60 Pf.

2. Weitere Ausführung.

Nur wenn die Geschichte einen Eindruck auf den Lehrer gemacht hat, kann er ihr den rechten Ausdruck geben. Dann erzählt er anschaulich, d. h. das Kind sieht mit dem geistigen Auge beim Erzählen der Geschichte, was es mit den leiblichen Ohren hört. Hat es durch die Erzählung des Lehrers die Geschichte nicht liebgewonnen, treten ihm nicht die Personen und Begebenheiten

vor die Seele, als sei es mit dabei, so ist alles Besprechen und Erläutern wenig nütze. Aber auch bei einer anschaulichen Erzählung bedarf es der Einführung in das weitere Verständniß. So wie jene, muß auch sie anschaulich sein und darauf ausgehen, den äußeren Vorgang bei dem Kinde zu einem innerlichen zu machen. Daraus ergiebt sich folgender Gang:

1. Wenn das Kind eine Geschichte beim erstmaligen Erzählen auch mit Interesse und Spannung anhört und seine Freude daran hat, so darf doch nicht vorausgesetzt werden, daß es sie wirklich verstehe. Was das Erzählen angebahnt hat, soll die Auslegung zur weitern klaren Auffassung bringen. Die Geschichte wird Satz für Satz durchgegangen, und durch zergliedernde Fragen wird dasjenige herausgehoben, was für den Sinn besonders wichtig ist. Es soll dadurch jede Thatsache und jeder Ausspruch vor das geistige Auge der Kinder treten, damit es das Einzelne klar und bestimmt fasse. Die Antworten werden in ganzen Sätzen, mit richtiger Betonung laut und articulirt gegeben.

2. Mit den zergliedernden Fragen gehen Hand in Hand die Erklärungen unverständlicher Ausdrücke und sachliche Erläuterungen. Man muß sich bei der Vorbereitung fragen, was den Kindern wohl unverständlich ist, damit nicht bei Ausdrucksweisen, die Erwachsenen ganz geläufig sind, grobe Mißverständnisse zurückbleiben. Ebenso sorgfältig hat man sich davor zu hüten, daß man nicht Scheinerklärungen durch Umschreibungen giebt, welche den Inhalt nicht erschließen. Bestimmt und klar ist derselbe auszusprechen, und nirgends darf man länger verweilen, als es das Verständniß erfordert. Der Fortschritt muß stets im richtigen Verhältnisse zur Auffassungskraft stehen; denn nichtssagende Breite erschlafft die Aufmerksamkeit. Fortgehend ist die innere Thätigkeit der Kinder auch dadurch in Anspruch zu nehmen, daß nichts gegeben wird, was durch Nachdenken leicht und natürlich gefunden werden kann. Es zeigt sich gerade darin der richtige Takt des Lehrers, daß er nicht Dinge entwickeln will, die nur auf Umwegen und mangelhaft durch Entwickelung gefunden werden können, daß er dagegen auch nichts selbst giebt, was durch leitende Fragen ungekünstelt gewonnen werden kann. Denn wenn die Selbstthätigkeit nicht überall und im vollen Maße in Anspruch genommen wird, so erreicht man auch kein selbstständiges Verstehen; es fehlt dann auch an Energie in der Auffassung dessen, was nicht entwickelt, sondern gegeben werden muß. Sorgfältig aber hat man sich bei den Entwickelungen und Erklärungen vor allem zu hüten, was eine innere plastische Auffassung der Geschichte stören könnte. Die Samenkörner des göttlichen Wortes mahle man nicht zu Mehl, und die natürliche Wirkung schwäche man nicht durch trockne Auslegung.

3. Wie die Erklärung der Geschichte vorwärts schreitet, läßt man das Gewonnene klar und vollständig aussprechen, um sich zu überzeugen, in wie weit es verstanden ist. So schließt sich Satz an Satz, Gedanke an Gedanken, um in seinem Zusammenhange mit dem Ganzen verstanden zu werden. Die Erläuterungen des Einzelnen sollen nur der Auslegung des Gesammtinhaltes dienen. Hat sich der Lehrer mit Liebe in die Geschichte hineingelebt, so stehen auch die äußern Verhältnisse und innern Seelenzustände der in der Geschichte auftretenden Personen klar vor seiner Seele; aus diesen Zuständen heraus redet er und veranschaulicht sie so wahr, daß auch die Kinder in sie hineingeführt werden.

Hierbei finden biblische Bilder ihre Stelle. Sie dienen dazu, dem durch die Erzählung bereits hervorgerufenen innern Bilde von dem Vorgange und den Personen eine sachlich richtige und lebendigere Ausprägung zu geben.

Wenn man sich in innerer Theilnahme in eine Geschichte hineinversetzt, so füllt die Einbildungskraft manche Lücke aus, welche die Erzählung etwa gelassen hat. Eine Auslegung, bei der man mit dem Herzen ist, ist nicht möglich, ohne daß zwischen den Zeilen in den Herzen und Seelen der Personen gelesen wird. Aber Afterauslegungen sind es, wenn sich der Verstand auf allerlei Möglichkeiten und die Einbildungskraft auf Ausschmückungen legt, die willkürlich in den Text hineingetragen werden. Darum ist das erste Erforderniß sorgfältige und nüchterne Erwägung des Textes unter Benutzung bewährter Bibelerklärungen und anderer Hilfsmittel. Ferner denke man sich in die Verhältnisse, Umstände, Personen hinein, und je mehr man der Geschichte wirklich nachgeht, um so mehr wird man auch finden. Dann ist es nicht in sie hineingetragen, sondern aus ihr herausgenommen. Vor allem aber ist nöthig, daß man über eine biblische Geschichte nicht um des Unterrichts und der Kinder willen nachsinne. Wenn man sich in solcher Absicht darüber macht, so kann vielleicht manches Gute im Einzelnen, wohl auch Geistreiches herauskommen, aber nicht der Geist, der die Thatsachen der göttlichen Erziehung versteht und auslegt. Die Liebe, welche sich für eine verlorene Welt gegeben hat, verstehen wir nur, wenn wir sie selbst für uns zur Heilung unserer eigenen Gebrechen suchen und gefunden haben. Wer jede Geschichte alten und neuen Testaments zunächst zu seiner Selbstbesserung liest, erwägt und auslegt, der reflectirt nicht darüber, sondern läßt das Wort selbst wirken und beugt sich unter dasselbe; er denkt ihm nach, um ihm nachzuleben. Solches Eingehen in die Erzählung lehrt sie verstehen; denn es findet überall die Beziehungspunkte mit dem eigenen Leben; es lehrt sie auslegen; denn das Gefundene legt sich unmittelbar aus dem Verlaufe der Geschichte in das eigene Herz und wirkt in anschaulicher Lebendigkeit. Nicht in Begriffen wird Gutes und Böses, Sünde und Gnade nahe gebracht, sondern in der concreten Gestalt des wirklichen Lebens, wie es die Geschichte vorhält.

4. Wenn man eine Geschichte in dieser Weise sich fruchtbar macht, so finden sich ungesucht auch eine Menge von Berührungspunkten mit biblischen Geschichten, Sprüchen und geistlichen Liedern, die sich wie von selbst zur Erklärung jener darbieten und welche, indem sie dazu benutzt werden, dadurch selbst wieder neues Licht empfangen. Wenn solche noch nicht gelernt sind, so darf in keinem Falle mehr als je ein Spruch und Liedervers zu einer Geschichte benutzt werden; es genügt auch das eine oder das andere allein. Daher ist nöthig, daß man zu allen Geschichten, die im Laufe eines Jahres behandelt werden, die Sprüche und Liederverse vertheilt. Weiß man den, wenn auch geringen Vorrath recht und vielseitig zu benutzen, so findet eine so mannigfaltige Verwendung statt, daß diese zur wechselseitigen Durchdringung der Stoffe, sowie zur sicheren Aneignung wesentlich beiträgt. Im Einzelnen ist dabei noch Folgendes zu beachten:

a. Verwendung von Sprüchen. Die in den Handbüchern der biblischen Geschichte am Schlusse der Erzählungen angegebenen Bibelsprüche sind so zu verwenden, daß 1) die einzelnen Thatsachen und Vorgänge auf sie bezogen und dadurch zum Verständnisse gebracht und eindringlich gemacht werden, so daß also der Spruch den Kern der Besprechung ausmacht, oder 2) daß er erst

zum Abschlusse verwandt und der Hauptinhalt in ihm zusammengefaßt wird. Ehe man den Spruch für die Geschichte benutzt, spricht man ihn vor, entwickelt sein Verständniß und prägt ihn ein; letzteres kann auch erst nach der Verwendung geschehen.

b. Verwendung von Liederversen. Sie erfolgt auf dieselbe Weise wie bei den Sprüchen; durch die Geschichte soll der Inhalt des Verses und durch diesen wiederum die Geschichte zur klaren und erbaulichen Aneignung gebracht werden.

c. Verwendung des Katechismus. In manchen Historienbüchern sind, wo sich Anknüpfungspunkte bieten, Stücke des Katechismus angegeben. Man benutze diese Winke ja, um den Katechismus, soweit er in der betreffenden Klasse gelernt wird, zu befestigen und an den Geschichten zum Verständniß zu bringen. — Das Memoriren selbst geschieht unabhängig von der biblischen Geschichte in einer im Lehrplane näher zu bezeichnenden Ordnung.

d. Verwendung der biblischen Geschichten. Je mehr man sich in die Geschichten hineinlebt, um so mehr lernt man Geschichte durch Geschichte erklären; man muß sich bei jeder fragen, welche Berührungspunkte sich in dem Dagewesenen vorfinden.

5. Nach dem Inhalte und der Gliederung der Geschichte gruppirt sich auch die Betrachtung in bestimmten Ergebnissen. Diese werden von den Kindern ebenfalls selbstständig wiedergegeben.

Aufgaben dafür sind: (Kain und Abel) Zeige, daß, wer seinen Bruder hasset, ein Todtschläger ist. (Abraham's Gehorsam) Zeige, daß Abraham dem Herrn seine Wege befohlen hat. (Isaak's Opferung) Warum hat Gott von Abraham gefordert, daß er seinen Sohn opfere? Warum hat er ihm aber dennoch geboten, seine Hand nicht an den Knaben zu legen? Was hat den Abraham auf seinem Wege nach dem Morija getröstet? (Joseph's Erhöhung) Denen, die Gott lieben, müssen alle Dinge zum Besten dienen. (Barmherziger Samariter) Wie wir dem Nächsten in Leibesnöthen helfen sollen. (Vom guten Hirten) Christus ist auch unser guter Hirte.

Die Beantwortung solcher Fragen und Aufgaben eignet sich auch für schriftliche Uebungen.

6. Wie man bereits dagewesene Geschichten auf der höheren Stufe zu behandeln hat. Bei bereits dagewesenen Geschichten ist auf der höheren Stufe nicht ebenso wie bei unbekannten Geschichten zu verfahren, sondern man muß voraussetzen, daß die Schüler a. im wesentlichen die Geschichte verstehen, b. der Hauptsache nach inne haben. Der Zweck der nochmaligen Behandlung ist, daß die Auslegung, welche vorher für die Auffassung der Schüler auf der untersten Stufe berechnet war, nunmehr dem reiferen Verständniß der höheren Stufe angepaßt und der Inhalt dem entsprechend klarer und eingehender gefaßt werde. Man muß daher wissen, was man voraussetzen darf und kann, damit man nicht sagt, was die Schüler selbst angeben können, damit man auch nicht zu leichte Fragen stellt, welche die geistige Kraft der Kinder nicht hinlänglich beanspruchen. Dahin gehören namentlich die Zergliederungsfragen, welche nur den Zweck haben, Einzelnes für die leichtere Auffassung aus dem Zusammenhange herauszuheben. Derartige Fragen können für die unterste Stufe recht nöthig sein; für die mittlere und obere Stufe aber

sind sie nur angemessen, wenn Anknüpfungspunkte für die Wort- und Sacherklärung gewonnen werden sollen. Auch bei letzteren hat man sich stets zu fragen, was die Schüler von dem früheren Unterricht noch wissen müssen, und was sie durch das entwickeltere Denkvermögen zu finden im Stande sind. Es wäre daher ein großer Fehler, wenn man dieselbe Geschichte auf verschiedenen Stufen in derselben Weise behandeln wollte. Je weiter hinauf, desto mehr tritt diejenige Frageform hervor, welche die Schüler anleitet, auf Grundlage der erworbenen Einsicht und der gesteigerten Denkfertigkeit mit wachsender Selbstthätigkeit auch in die Auffassung des noch unbekannten Inhaltes einzudringen und sich sein Verständniß zugänglich zu machen. Daher kommt es darauf an, 1) zu benutzen, was die Kinder bei der Auslegung der Geschichte selbst gelernt haben, also auch die Bibelsprüche, Liederverse und anderen Geschichten zu verwenden, die damals herangezogen worden sind, 2) auch zu berücksichtigen, was an derartigen Stoffen seit jener Zeit noch behandelt worden ist; denn die Auslegung jeder Geschichte soll das Ergebniß des gesammten Unterrichtes und des durch ihn erworbenen Wissens und Verstehens sein. Deshalb ist eben auch unumgänglich nöthig, daß in jeder Stunde und bei jedem Gegenstande bestimmt abgerundete Resultate des Unterrichtes festgestellt werden.

3. Erzählen biblischer Geschichten Seitens der Schüler.

Unfreies Erzählen giebt sich sofort an dem Mangel an frischem, lebendigem Ausdrucke zu erkennen; ein leieriges, monotones, gleichförmiges Hersagen, bei dem ein Wort wie das andere, ein Satz wie der andere gesprochen wird, ist ein Beweis, daß der Inhalt nicht mit Anschaulichkeit vorgeführt und aufgenommen worden ist, daß das Kind daher auch nicht anschaulich reproduciren kann. Beim Erzählen hat es die Gedanken, die Sache im Auge zu behalten, und es erzählt in dem Maße frisch, frei und anziehend, in welchem es sich an der Geschichte innerlich betheiligt. Die biblische Geschichtsstunde ist eine Erbauungsstunde; sie soll zur frischen, freien Thätigkeit und erquicklichen Stimmung die Kinder erheben, aber durch peinliche Forderungen nicht die Kraft brechen, die Lust bannen, die Arbeit erschweren und den Geist knechten.

Für ein verständiges und sinngemäßes Erzählen ist wichtig, daß die Abschnitte, in welche der Lehrer die Geschichte bei der Durchnahme und stückweisen Aneignung theilt, auch bei dem Wiedergeben der ganzen Geschichte innegehalten und durch Pausen bezeichnet werden. Auch hat man die Kinder zu gewöhnen, daß sie nach jedem Satze halten; dadurch lernen sie langsam und mit Beachtung des Inhaltes erzählen.

Es ist verwerflich, durch ermüdendes Vor- und Nachsprechen der einzelnen Sätze Geschichten einzuprägen. Im Können ist überhaupt eine Stufenfolge zu beachten; die Kinder hören ja dieselbe Geschichte im Laufe der Schulzeit wiederholt und sollen sie daher allmälig erzählen lernen. Dies darf aber nur in verständiger Weise geschehen.

4. Lehrprobe.

(Vom Seminar-Director Förster in Straßburg i. E.)

Kain und Abel.

(Mit Benutzung des Bildes aus Fliedner's Bilderbibel.)

I. Vorerzählen durch den Lehrer; a) ganz; b) in Abschnitten.

II. Zergliederung und Erklärung.

1. (Vorerzählen des 1. Abschnittes.) Wie viel Söhne hatten Adam und Eva? Adam und Eva hatten zwei Söhne. Wie hießen sie? Sie hießen Kain und Abel. Was wurden die Knaben, als sie groß geworden waren? Abel ward ein Schäfer, Kain ward ein Ackersmann. Was brachten beide dem Herrn einmal dar? Beide brachten dem Herrn &c. Wovon opferte Kain? Kain opferte von den Früchten des Feldes. Wovon Abel? Abel opferte von den Erstlingen seiner Heerde. Unter „Erstlingen" haben wir die jungen Lämmer zu verstehen, die ihm der Herr gegeben hatte. (Wiederholung.)

Wie die beiden Brüder opfern, seht ihr auf diesem Bilde. (Auf die Steine zeigend.) Was erblickt ihr hier? Auf einander gelegte Steine. Damit ist ein Altar errichtet. Was hat Abel auf seinen Altar gelegt? (Auf das Holz zeigend.) Er hat Holz darauf gelegt. Was hat er damit gemacht? Er hat es angezündet. Und was verbrennt er durch dies Feuer? Ein geschlachtetes Thier. Was verbrennt Kain auf seinem Altare? Getreide, welches er geerntet hat. Gebt an, wie die beiden Brüder opferten! — Sie gaben Gott von dem wieder, was er ihnen gegeben hatte. Sie wollten dem lieben Gott danken. Der Herr will, daß wir ihm noch heute Dank opfern. Wie beten wir darum am Morgen? „Du willst ein Opfer haben &c." (Siehe Morgenlied: „Wach auf, mein Herz und &c.) Und der Herr will, wenn unser Dank aufrichtig ist, unsere Opfergaben nicht verschmähen. Wie sprechen wir darum nach dem vorhin angeführten Liede weiter? „Die wirst du nicht verschmähen, du kannst ins Herze sehen &c." (Erzählen des Abschnitts.)

2. (Vorerzählen des 2. Abschnittes.) Wessen Opfer sahe der Herr gnädig an? Abel's Opfer sahe der Herr gnädig an. Soll unser Opfer dem Herrn angenehm sein, so müssen wir ein demüthiges, dankbares Herz mitbringen. So hat es Abel gethan. (Vorzeigen des Bildes.) Seht hier die beiden Brüder am Opferaltar! Wie zeigt Abel seine Demuth vor dem Herrn? Er liegt auf seinem Angesicht und betet. Wie zeigt sich's an seinem Opfertisch, daß der Herr sein Opfer gnädig ansiehet? Der Rauch des Opfers steiget gerade in die Höhe. Erzählt, was ihr an Abel auf diesem Bilde seht! (Es geschieht von einem Kinde der 1. Abtheilung etwa in folgender Weise: Hier sehen wir Abel. Er opfert von den Erstlingen seiner Heerde und liegt auf seinem Angesicht und betet. Der Herr sieht sein Opfer gnädig an; denn der Rauch steigt gerade in die Höhe.) Was erzählt die Geschichte von Kain und seinem Opfer? Der Herr sahe Kain und sein Opfer nicht gnädig an. Woher das kam, hat der Herr dem Kain selbst gesagt. Wie sprach er? Wenn du fromm bist, so bist &c. Warum ergrimmte Kain? Was es heißt: „Seine Geberde verstellte sich", sehen wir auf unserem Bilde. (Vorzeigen.) Aus Kain's Augen blickt Zorn und Unwille. Woraus sieht man, daß er seinem Bruder zürnet? Er blickt finster nach Abel hin; seine Hand ballt sich, als wollte er ihn schlagen. Er hat sich nicht vor Gott gedemüthiget, wie Abel, sondern steht vor seinem Altar. Wie zeigt sich's an seinem Opfer, daß der Herr es nicht gnädig ansieht? Der Rauch fällt zur Erde. Erzählt von Kain! (Es geschieht: etwa wie folgt: Hier opfert Kain von den Früchten des Feldes. Aus seinen Augen blickt Zorn und Unwille. Mit finsterm Blick schaut er nach seinem Bruder, und er ballt seine Faust, als wollte er

ihn schlagen. Er hat sich nicht vor Gott gedemüthigt, wie Abel, sondern steht an seinem Altar. Der Herr sieht sein Opfer nicht gnädig an; denn der Rauch desselben fällt zur Erde. — Nun folgt die Zusammenfassung der beiden Einzelbilder zur Beschreibung des ganzen Bildes.)

Wie sprach der Herr zu Kain? Er sprach: Warum ergrimmest du, und warum verstellen sich deine Geberden? Der Herr hat also nicht nur gesehen, was Kain that, sondern wußte selbst, was in seinem Herzen vorging; denn wie spricht er zuerst? Warum ergrimmest du? Der Herr schauet hinein in das Herz und weiß alle unsere Gedanken. So hat er auch Kain's Gedanken gewußt; er sah, wie Kain seinen Bruder haßte, der gegen ihn nichts verschuldet hatte. Warum war Kain Gott nicht angenehm? — Er erforschet auch unser Herz und weiß, ob wir unsere Brüder hassen oder lieben. Wann sind wir Gott auch nicht angenehm? Mit welchen Worten sagt der Herr selbst, warum Kain nicht angenehm sei vor ihm? Ist's nicht also: Wenn du fromm bist, so rc. (Ist wörtlich einzuprägen.) Der Herr sagt: Bist du nicht fromm, so ruht die Sünde vor der Thüre. Damit meint er die Thür des Herzens. Wohin kann der bald kommen, der bereits vor der Thür ist? Er kann sehr bald in das Haus gelangen. Die Sünde ruht vor der Thür unsers Herzens heißt also: sie liegt uns sehr nahe, und wenn wir nicht über uns wachen, so kommt sie in dasselbe hinein. Wie sind also die Worte: „so ruht die Sünde vor der Thür" zu verstehen? Erklärt den ganzen Spruch! So war es bei Kain. Wie ermahnt ihn der Herr zuletzt, die Sünde zu beherrschen? Laß du ihr nicht rc.

Warum war Kain und sein Opfer Gott nicht angenehm? (Erzählen des Abschnitts.)

3. (Vorerzählen des 3. Abschnittes.) Was hören wir von Kain weiter? Er redete mit seinem Bruder. Was er mit Abel geredet, erzählt die Geschichte nicht; aber freundliche Worte waren es gewiß nicht; denn was that er bald nachher mit ihm? Er schlug ihn todt. Das war eine schreckliche That! Daß Gott seinem Bruder gnädig war, hatte ihn so böse gemacht. Kain ward ein Brudermörder. Er hatte der Sünde ihren Willen gelassen, darum war sie Herr über ihn geworden. Gegen welches Gebot hatte er gesündiget? Gegen das fünfte Gebot hatte rc. Wie lautet es? Du sollst nicht tödten. Aber wir wollen Kain nicht verdammen. Wenn wir auch noch niemand mit der Hand erwürget oder erschlagen haben, so dürfen wir doch nicht sagen, daß wir das 5. Gebot noch nie übertreten haben. Der Apostel Johannes spricht: „Wer seinen Bruder hasset, der ist ein Todtschläger." (1. Joh. 3, 15.) Wer seinen Bruder (Schwester) oder Mitschüler verachtet, wer sagt, daß er ihn nicht sehen und leiden kann, der hasset ihn. Was ist er daher auch nach des Apostels Ausspruch? Er ist ein Todtschläger. Gegen welches Gebot hat er gesündiget? Gegen das fünfte rc. Wie haben wir also das Wort: Wer seinen Bruder hasset, der rc. zu verstehen? Wodurch ist Kain ein Brudermörder geworden?

Kain hat seine That nicht bereut und beweint; er hat den Herrn nicht um Erbarmung angerufen. Mit welcher Frage tritt der Herr zu ihm? Wo ist dein Bruder Abel? Wußte der Herr nicht, was geschehen war? Ja, er wußte es. Warum fragt der Herr aber nach Abel, wenn er Kain's Sünde weiß? — Er will Kain an seine That erinnern. Was antwortete Kain? Ich weiß nicht, soll ich rc. Kain giebt durch diese Antwort zu erkennen, daß er seine Sünde nicht bereut hat. Er ist trotzig und lügt. Wie so? Er spricht: Ich weiß nicht. So trotzig Kain auch war, der Herr blieb noch immer langmüthig und geduldig und richtete noch eine Frage an ihn. Wie sprach er? Was hast du gethan? Das Blut deines Bruders schreiet zu mir von der Erde. Das Blut deines Bruders schreiet, d. h. es verlangt meine Rache und Bestrafung. Was heißt: Das Blut deines Bruders schreit? Ach, hätte Kain auf die erste Frage des Herrn gesagt: „Vergieb mir meine Schuld!" (5. Bitte), so wäre ihm gewiß Barmherzigkeit widerfahren. Wie hätte Kain Ver-

gebung erlangen können? Nun aber trifft ihn das Fluchwort des Herrn: Verflucht sei'st du auf der Erde, die ihr 2c. Der Acker soll sein Vermögen nicht geben, d. h. er soll ihm nicht mehr die Frucht tragen, die er bisher getragen hat. Es sollte noch schlimmer sein, als bei Adam. Wie sind die Worte zu verstehen: Der Acker soll dir 2c. —? — Unstät und flüchtig sollte Kain fortan sein, d. h. er sollte nirgend Ruhe finden, sondern der Gedanke an seinen todten Bruder sollte ihn von einem Orte zum andern treiben. Wie hat Gott den Mord gestraft? (Erzählen.)

4. (Vorerzählen des 4. Abschnittes.) Was antwortete Kain nun dem Herrn? Er sprach: Meine Sünde ist größer, denn 2c. Da er siehet, daß der Herr seine Sünde weiß, leugnet er die That nicht; aber er hat auch keinen Glauben an Gottes Barmherzigkeit. Seine Sünde war groß; doch Gottes Gnade ist viel größer. Warum hätte er nicht verzweifeln sollen? — Hätte er Vergebung gesucht, er hätte sie gefunden. Wie wiederholt er das Wort des Fluches, das der Herr über ihn gesprochen hat? Siehe, du treibest 2c. Kain fühlt zwar seine Sünde; doch bereut er sie nicht aufrichtig. Er sieht nicht ein, daß er Gott betrübt hat, sondern denkt nur an sich und ängstet sich um die Strafe. Was fürchtet er? Er wird ihn todtschlagen 2c. Was sagt ihm aber der Herr? Nein, wer Kain 2c. „Gerochen" heißt soviel als gerächt, gestraft werden. Was heißt es? Wodurch bewahrte der Herr Kain davor, daß ihn jemand todtschlüge? Er machte ein Zeichen 2c. — Was wird von Kain's Geschlecht erzählt? Es mehrete sich. Wie zeigte sich aber des Vaters Sünde an den Kindern? Sie fürchteten den Herrn nicht.

So hatte der Herr Kain gestraft, der seine Barmherzigkeit nicht suchen mochte.

Wir wollen bei dem Gedanken an unsere Sünden nicht verzagen, sondern täglich bitten: „Vergieb uns unsere Schuld, wie wir vergeben 2c." (Erzählen des Abschnitts.)

5. (Vorerzählen des 5. Abschnittes.) Wie hat der Herr Eva über ihren todten Sohn Abel getröstet? Er gab ihr einen andern Sohn. Wie hieß sie ihn? Sie hieß ihn Seth. Seth heißt soviel als Ersatz. Was bedeutet der Name Seth? Für wen sollte er ein Ersatz sein? Für Abel sollte er 2c. Und es war ein wirklicher Ersatz; denn was erzählt die Geschichte von Seth und seinen Nachkommen? Sie fürchteten Gott und fingen an zu predigen den Namen des Herrn. (Erzählen des Ganzen.)

5. Behandlung biblischer Bilder.

(Von Jungklaaß, Schulrath in Bromberg.)

1. Der Lehrer vergesse nie, daß die Behandlung der biblischen Bilder nur eine besondere Form des Religionsunterrichtes ist. Es darf demselben deshalb nie der Ernst und die Weihe des Religionsunterrichtes fehlen; er darf also nie in die Weise des gewöhnlichen Anschauungsunterrichtes, am wenigsten in's Triviale verfallen.

2. Dabei muß er aber seine besondere Form, die nämlich: Anschauungs-Unterricht zu sein, nie verleugnen. Der Lehrer gehe deshalb mit seinen Fragen stets vom Bilde aus.

3. Er lasse das klar Angeschaute stets in klaren, wenn auch einfachen, ganzen Sätzen aussprechen.

Für diese Thätigkeit der Kinder kann nun der Lehrer je nach der Beschaffenheit der Geschichte und des Bildes Verschiedenes und auch in verschiedener Reihenfolge in's Auge fassen.

4. Die eine Aufgabe wird die sein, daß die Kinder das aussprechen, was sie aus der eben erzählten biblischen Geschichte auf dem vorgezeigten Bilde dargestellt sehen. Hierbei gelten dann folgende Regeln:

a) Die Fragen seien so gestellt, daß die Kinder, soweit es, ohne dem Bilde Gewalt zu thun, angeht, in der Reihenfolge der biblischen Erzählung antworten können.

b) Bei der Gelegenheit lasse man die Kernworte und die wichtigsten Sprüche der Geschichte im Chore wiederholen.

c) Man ordne die zu stellenden Fragen in bestimmte Gruppen, welche sich leicht als ein kleines Ganze zusammenfassen lassen und einzelnen Abschnitten aus der betreffenden biblischen Geschichte entsprechen; sie werden zuerst von den fähigeren, dann auch von den schwächeren Kindern erzählt.

5. Man beachte dann aber auch das, was der Maler hinzugethan hat, um die dargestellte Handlung aus der biblischen Geschichte noch anschaulicher zu machen; lasse auch dies die Kinder in ganzen Sätzen aussprechen und führe sie dadurch noch lebendiger in die biblische Geschichte hinein. Hierbei könnte etwa Folgendes besonders in's Auge gefaßt werden.

a) Der Ort, an welchem die Handlung geschieht, also z. B. die Zeltwohnung der Patriarchen neben dem Feigenbaum oder unter den Terebinthen Mamre's, das Land Aegypten am Nilstrom mit seinen eigenthümlichen Gewächsen und seinen in der Ferne ragenden Pyramiden, die Brunnen in der Wüste, die wilde Gebirgslandschaft des Sinai, die Zeltlager jener Zeit, Zion, die hochgebaute Burg und Stadt David's, der Tempel mit seinen Altären und Leuchtern, die heiligen Orte, die des Herrn Fuß betrat u. s. w., wie es gerade die einzelnen Bilder darbieten.

b) Die dargestellten Hausthiere der verschiedenen Länder und Zeiten werden auch zur Betrachtung kommen, namentlich das Kameel, der Esel, das Maulthier und das Pferd, sowie ihre Ausrüstung zur Reise und zum Streit, und ebenso die wilden Thiere, welche so oft vorkommen, z. B. der Löwe.

c) Dann aber auch die Kleidung und die Weise, sie zu tragen, vornehmlich das lange, weite Patriarchen- und Priesterkleid und die Rüstung der Krieger, die Geräthschaften der Frauen u. s. w.

d) Daß sich bei einer solchen Benutzung des biblischen Bildes die nothwendigen Sach- und Worterklärungen ganz leicht anbringen lassen und viel besser und wirksamer gegeben werden können, als ohne Benutzung der Bilder, erhellt von selbst und braucht hier wohl nur erwähnt zu werden.

Was aus der biblischen Naturgeschichte und Alterthumskunde gegeben wird, darf niemals als Hauptsache sich in den Vordergrund drängen, sondern muß stets das bescheidene Gewand des Beiwerks behalten und sich in der einfachsten und leichtesten Weise der Hauptsache, der biblischen Geschichte, an- oder einlegen, bald als Vorbereitung auf die dargestellte Handlung, bald als gefällig und zugleich doch stets würdig und angemessen sich einfügende Erläuterung, bald als würdige Ausschmückung des ernsten Schlusses, wobei es sich dann eben von selbst versteht, daß nichts in das Bild hineingetragen werden darf, was nicht in engster Verbindung mit der biblischen Geschichte steht, sich nicht leicht und wie von selbst aus derselben ergiebt.

6. Aber auch das innere Leben der dargestellten Personen kann nicht unbeachtet bleiben. Es wird sich zum Theil schon in der Kleidung der Personen abspiegeln, noch mehr aber in ihrer ganzen Haltung und besonders in ihren Gesichtszügen.

Die Behandlung des biblischen Bildes wird ihren Zweck erfüllt haben, wenn die Kinder vor allen Dingen die biblische Geschichte selbst um so sicherer und frischer mit gehobenem Ausdruck nacherzählen. Dann aber gehört auch dies namentlich für die mittlere Abtheilung resp. Klasse dazu, daß die Kinder das, was sie unter der Leitung des Lehrers lebendig anschauten, mündlich zusammenfassen und einzelnes davon, etwa in einer folgenden Schreib- oder orthographischen Uebungsstunde, auf die Schiefertafel aus dem Gedächtniß niederschreiben können.

Biblische Bilder: 1. Schnorr v. Carolsfeld. Die Bibel in Bildern. 240 Darstellungen. Jedes Blatt wird zum Preise von 15 Pf. Reichsmünze einzeln abgelassen. Leipzig.
2. Schulbilderbibel in 40 Bildern A. und N. T. Von Fliedner in Kaiserswerth. Fol. Berlin 1844. 3 Thlr. 15 Sgr.

II. Wie sich Lernen und Erklären zur Aufgabe des Religions-Unterrichts zu stellen haben.

> Wo der Antheil sich verliert, verliert sich auch das Gedächtniß. Goethe.

Zu lernen sind die 3 ersten Hauptstücke von Luthers Katechismus, 20 Kirchenlieder, Bibelsprüche, einige Gebete.

Um das Auswendiglernen zweckmäßig zu leiten und zu benutzen, muß man des Zweckes eingedenk bleiben, den dasselbe haben soll. Das Gelernte soll die christliche Erkenntniß fördern helfen. Darum sollen die Stoffe nicht unvermittelt zugeführt, sondern nach vorausgegangenem Verständnisse gelernt werden. Darum sollen sie auch im Gedächtnisse nicht todt liegen bleiben, sondern mit dem fortschreitenden und sich erweiternden Unterrichte immer auf's neue ihre Verwendung finden, um besser verstanden zu werden, durch Verschmelzung mit anderen Stoffen, Anschauungen und Gedanken an Inhalt zu gewinnen und mit dem inneren Leben so zu verwachsen, daß sie auf die Heiligung des Sinnes und Wandels bestimmend einwirken.

Das ist also der Zweck, dem alles Auswendiglernen und alles Erklären des Memorirstoffes dienen soll. Daraus geht auch hervor, wie sich die Einführung in das Verständniß zum Memoriren selbst zu stellen hat. Was mit dem Gedächtnisse angeeignet werden soll, ist zur geistigen Beherrschung zu bringen, aber so und nur zu dem Zwecke, daß es den inneren Menschen beherrsche, d. h. auf ihn den Inhalt in seiner ganzen Kraft, Klarheit und Fülle wirken lasse. Das Lernen ist nicht Selbstzweck, und es liegt nichts Verdienstliches an sich darin, daß jemand so und so viele Sprüche, Psalmen, Kapitel, Lieder auswendig kann, sondern dies Innehaben, dies Können hat nur einen Werth, wenn der Inhalt zu einem geistigen Grundcapitale wird, von dem man innerlich zehrt und lebt, bewußt und unbewußt nimmt.

Der Zweck, der die bedeutende Arbeit und Anstrengung, mit der diese Stoffe gelernt werden, allein rechtfertigt, ist: daß sich die Wurzeln des geistlichen Lebens in sie hineinsenken und aus ihnen Nahrung und Kraft nehmen sollen; daß die Erwägung immer auf's neue auf sie sich richten kann und der Inhalt immer besser und tiefer verstanden werde, damit er immer mehr seine Wirkung auf den ganzen Menschen äußere. Daß dies geschehe, dazu hat die Erklärung des Auswendigzulernenden mitzuhelfen.

Daraus ergiebt sich Folgendes:

1. Es kommt nicht darauf an, daß sich die Schüler etwas gedächtnißmäßig aneignen, sondern daß sie das Gelernte auch verstehen, den Sinn und Inhalt einfach angeben und im Verständnisse einen sicheren Halt für das Gedächtniß haben.

2. Das Maß des auf jeder Stufe und Klasse und in jeder Schule Auswendigzulernenden hängt von der Zeit und der Fassungskraft der Schüler ab. Es darf in keinem Falle mehr auswendig gelernt werden, als die Kinder auch innerlich zu bewältigen im Stande sind. Das rechte Verständniß kommt allerdings erst nach dem und durch das Auswendiglernen; aber daß es bei vielen niemals kommt, hat der Mangel an Anregung für Verständniß vor und bei dem Lernen verschuldet.

3. Die äußerliche und gleichgiltige Art, mit der Lieder, Sprüche u. dgl. ohne jede Vorbereitung des Verständnisses zum Lernen blos aufgegeben werden, hat ein handwerksmäßiges, gedanken- und interesseloses Lernen zur Folge. Es werden Worte, aber nicht Sinn und Inhalt gelernt. Mancher versündigt sich dadurch schwer, daß er, innerlich indifferent gegen Lieder, Sprüche, Katechismus, diese in einer Weise aufgiebt, der man die Gleichgiltigkeit abfühlt. Dazu kommt, daß häufig die Pensen nicht zweckmäßig getheilt, die Auswahl nicht sorgfältig getroffen, Liebe zu den Stoffen nicht erweckt wird.

4. Gern und aus eigenem Antriebe lernt man blos, was man so lieb gewonnen hat, daß man es sich völlig zu eigen machen möchte. Das ist der allein richtige und natürliche Beweggrund zum Memoriren. Nun auch das Kind dahin zu bringen, daß es Freude an dem Inhalte hat und ihn sich gern aneignet, das ist die wichtigste Aufgabe, die dem Lehrer bei der Erklärung des Memorirstoffes gestellt ist. Die Beantwortung der Frage: Wie hat man ein Lied, eine Perikope, eine biblische Geschichte zu erklären? ergiebt sich daraus. Sie lautet: So, daß das Stück dem Schüler lieb wird, daß die Freude an demselben ihm Lust zum Aneignen oder Lernen macht. Hauptsache bei der Erklärung ist, daß der Lehrer aus der eigenen Liebe zu den Stücken heraus auch bei den Schülern Wohlgefallen und Interesse zu gewinnen weiß. Ist dies der Fall, dann genügt bei vielen Stoffen ein Vorlesen oder Vorsprechen, das durch seine kindliche, gemüthvolle und anschauliche Art den Inhalt so nahe bringt, daß es nur der Erklärung einzelner Ausdrücke und einiger sachlichen Erläuterungen bedarf, um das Stück mit Verständniß zu memoriren. Bei anderen Stücken muß mit größerer Ausführlichkeit verfahren und Satz für Satz, Vers für Vers erläutert, der Sinn festgestellt und ausgesprochen, der Zusammenhang angegeben werden, wenn es zu einer geistigen Bemächtigung kommen soll.

5. Wird das Stück durch Vor- und Nachsprechen auswendig gelernt, so sage man es nicht monoton und gleichgiltig vor; damit verleidet man es den Kindern.

6. Ebenso hat man bei der Wiederholung stets den Blick auf den Inhalt zu richten, sich durch Fragen von dem Verständnisse zu überzeugen.

Man erkennt es alsbald am Tone, ob die Kinder mit ihren Gedanken bei dem Inhalte sind und sich diesen durch das Sprechen selbst wieder vorhalten, oder ob sie ohne Erwägung desselben sprechen.

Sinngemäße Betonung ist ein sicheres Kennzeichen dafür; aber am gleichförmigen Tone, am matten, schlaffen Ausdrucke, mit dem gesprochen wird, am

unstäten oder starren Blicke und der gleichgiltigen Haltung erkennt man, daß sich die Schüler nicht mit stiller, innerer Sammlung dem Inhalte hingeben und nicht diesen auf sich wirken lassen.

7. Wenn dies dagegen geschieht, so äußert der Memorirstoff seine heilsame Macht, so oft er auf's neue vor die Seele geführt wird. Daher ist das Ueberhören und Wiederholen eine sehr zarte Sache. Man sehe wohl zu, daß man nicht durch rauhes, hartes Wort und Wesen die gesammelte Stimmung und stille Hingabe an den Inhalt störe. Hat sie der Lehrer nicht, so die Kinder noch viel weniger. Eben darum bemesse man ja den Umfang für das Auswendiglernen nicht zu weit; es ist besser, es wird wenig gelernt, aber mit freudigem Eingehen in die Sache, als daß die herz- und gemüthlose Art, mit der das Lernen forcirt wird, den Zweck desselben vereitelt und gegen den Inhalt verstockt und verschlossen — statt empfänglich macht. Denn das Auswendiglernen ist verderblich, welches einseitig mit dem Gedächtniß geschieht. Es stumpft gegen den Inhalt ab und ist ein Mißbrauch des göttlichen Wortes. Darum ist es durchaus kein Ruhm für eine Schule, wenn viel gelernt, fertig hergesagt, aber ohne Beachtung des Sinnes und ohne Andacht rasch hergeplappert wird. Das Auswendiglernen ist keineswegs eine Arbeit, die den Kindern überlassen werden darf. Sorgfältige Vorbereitung, welche nicht blos den Inhalt klar, sondern auch lieb und werth macht, Lesen, welches nicht nur die sinngemäße Betonung einübt, sondern auch in die geeignete Stimmung versetzt, in der auswendig gelernt werden soll, muß dem Memoriren vorausgehen; und so oft dann wiederholt wird, ist es die vornehmste Sorge, daß stets mit Erwägung des Inhaltes, langsam, mit deutlicher Hervorhebung des Sinnes und mit einem Ausdrucke gesprochen wird, dem man es abfühlt, daß der Inhalt in den Schülern wirksam geworden ist.

Wichtiger, als daß die Kinder viel auswendig lernen, ist, daß sie nicht durch die Ueberhäufung mit Lernstoff bitter gestimmt werden, so daß sie mit Grimm und Unwillen, statt mit Andacht und Empfänglichkeit das Pensum betrachten.

III. Der Katechismus.

„Auf der Mittelstufe kommen, wo der luthersche Katechismus eingeführt ist, die beiden ersten Hauptstücke des kleinen Katechismus mit der lutherschen Erklärung zur Aneignung." (Allgemeine Bestimmungen.)

Es ist gezeigt worden, wie auf der unteren Stufe der einfache Wortlaut der 10 Gebote und des Vaterunsers zur Aneignung kommen sollen. Für die Mittelstufe sind von den „Allgemeinen Bestimmungen" die beiden ersten Hauptstücke des kleinen Katechismus mit Luthers Erklärung in der Weise als Pensum bezeichnet, daß „in der Volksschule mit einem oder zwei Lehrer erst auf der oberen Stufe, in der mehrklassigen Schule frühestens in den Mittelklassen besondere Stunden für den Katechismus eintreten." Wo letzteres nicht der Fall ist, beschränkt sich die Erklärung auf den Wortsinn, und es kann dazu die erste Viertelstunde von 2 Stunden für biblische Geschichte benutzt werden.

Eine verständige Aneignung des lutherschen Katechismus zu vermitteln, ist eine der schwierigsten Aufgaben des Religionsunterrichtes.

Es mag ja sein, daß die gedankenlose Art, mit welcher der Katechismus leider häufig hergesagt wird, vielfach dadurch verschuldet ist, daß man sich be-

gnügt hat, ihn ohne Vermittelung des Inhaltes zum Auswendiglernen nur aufzugeben, oder daß man durch Vor- und Nachsprechen mechanisch ihn eingeprägt hat. Es läßt sich aber nicht läugnen, daß auch da, wo der Wortsinn erläutert und richtige Betonung eingeübt worden ist, sich doch vielfach ein Hersagen eingeschlichen hat, welches den Sinn nicht zu seinem Rechte kommen, sondern erkennen läßt, daß die Schüler ohne Beachtung des Inhaltes sprechen. Fragt man z. B., was Gott in diesem oder jenem Gebot nach der Erklärung Luthers uns verbiete oder was er gebiete, wovon, womit uns Christus erlöst hat und was wir ihm dafür schuldig sind, so bekommt man in der Regel keine oder falsche und unzutreffende Antworten. Das bisherige Verfahren bei der Aneignung des Katechismus, so richtig und angemessen es auch an sich war, hat sich nicht als ausreichend erwiesen. Es ist nicht genügend, daß man ein Stück, z. B. die Erklärung zu einem Gebote oder Artikel oder auch nur einen Theil davon vorspricht, daß man sodann durch zergliedernde Fragen dasjenige heraushebt, worauf es für Auffassung des Sinnes besonders ankommt, daß man auch den Inhalt einzelner Ausdrücke (fluchen, schwören, böser Leumund u. s. w.) und ganzer Sätze erklärt und endlich durch Vor- und Nachsprechen die richtige Betonung einübt. Wenn der Text alsbald gelernt wird, so wiederholt sich immer dieselbe Erscheinung, daß die Schüler in ein Hersagen hineingerathen, bei dem sie den Sinn sich nicht ausreichend oder gar nicht vergegenwärtigen, und daß das rasche, ausdruckslose Sprechen die deutlichen Spuren davon trägt. Abgesehen von der natürlichen Neigung des Kindes, sich Anstrengung und Nachdenken zu ersparen und mit dem Wortlaute äußerlich und gedächtnißmäßig sich abzufinden, liegt ein Grund davon in der Fassung und Ausdrucksweise der lutherschen Auslegung selbst, namentlich bei den längeren Erklärungen z. B. zum Schlusse der Gebote und zu den Artikeln. Die musterhaft concinne, im Ausdruck und Satzbau in sich scharf und einheitlich abgeschlossene Ausdrucksweise übt eine Art Zauberbann auf das in seiner Sprache und Gedankendarstellung noch wenig selbstständige Kind aus und macht es unfrei.

Sobald diese Veräußerlichung, dieses Hersagen eingetreten ist, bei dem nur Worte über die Lippen, aber nicht Inhalt durch Gedanken und Herz hindurchgehen, so ist der Zweck des Lernens verfehlt. Denn dieser ist ja, den Inhalt jedes Gebotes und jedes Stückes derselben, jedes Artikels dem Kinde eindringlich zu machen, daß es darauf merken, darnach thun und leben lernt. Das Befolgen ist die Hauptsache. Darum ist nothwendig, daß wir, so oft wir ein Stück des Katechismus sprechen, den Sinn beachten, immer auf's neue erwägen und innerlich uns aneignen.

Um dies zu erreichen, muß ein anderer Weg eingeschlagen werden als der bisherige, der im Ganzen und Großen nicht zum Ziele geführt hat. Der mechanischen Aneignung des Textes kann nur vorgebeugt werden, wenn derselbe nicht sofort nach der Erklärung auswendig gelernt wird, sondern zunächst nur die in ihm enthaltenen Gedanken und Sätze von dem Schüler so gefaßt und wiedergegeben werden, daß dieser durch wiederholte Durcharbeitung während einer längeren Zeit sich gewöhnt, den Inhalt in einer Weise wiederzugeben, welche ihn nöthigt, denkend ihn zu reproduciren, und ihm in der Ausdrucksweise eine gewisse Freiheit gestattet, indem sie selbstständige Antworten fordert. Folgende Beispiele mögen das Weitere deutlich machen.

Wenn die Erklärung Luthers zum 2. Gebot erörtert werden soll, so sage man nicht die Frage: Was ist das? vor, um sie von den Kindern nachsprechen zu lassen und dann sogleich auch an den Text der Erklärung Luthers zu gehen, sondern man lasse die einzelnen Stücke erkennen: Gott verbietet dir, 1. zu fluchen, 2. zu schwören, 3. zu zaubern, 4. zu lügen oder zu trügen.

Er gebietet dir aber, 1. seinen Namen in allen Nöthen anzurufen, 2. zu beten, 3. zu loben, 4. zu danken.

Da es darauf ankommt, daß dem Kinde jedes einzelne Stück bestimmt vorgehalten wird, so ist Zweierlei nothwendig: 1. die Zerlegung und Gliederung, durch welche das Einzelne hervorgehoben wird, 2. daß die einzelnen Ausdrücke und Sätze einfach erläutert und veranschaulicht werden, so daß der Schüler den Sinn kurz und deutlich angeben kann. Hierbei können biblische Geschichten benutzt werden.

Zunächst lege man nach Luthers Erklärung, welche die Schüler noch nicht kennen und vorläufig auch nicht kennen lernen, jedes Gebot so aus, daß sie verstehen und angeben, was Gott verbietet und was er gebietet, und daß sie die einzelnen Stücke bestimmt unterscheiden und verstehen lernen; also beim 3. Gebote: Gott verbietet dir, die Predigt und sein Wort zu verachten. Er gebietet: 1. die Predigt und sein Wort heilig zu halten, 2. gerne zu hören, 3. gerne zu lernen.

Im 5. Gebote verbietet Gott: 1. daß wir unserem Nächsten an seinem Leibe Schaden thun, 2. daß wir ihm Leid thun. Er gebietet aber, daß wir: 1. unserm Nächsten helfen und 2. ihn fördern in allen Leibesnöthen.

Beim 7. Gebote muß bestimmt angegeben werden, daß wir dem Nächsten: 1. sein Gut und seine Nahrung bessern helfen und 2. behüten helfen sollen.

Beim 9. ist im Gebote anzugeben, daß Gott gebietet, wir sollen dem Nächsten dienstlich d. h. behilflich sein, damit ihm sein Erbe und Haus erhalten bleibe.

Der Weg, der also eingeschlagen wird, besteht darin, daß man vom Inhalte und Verständnisse zum Worte und sprachlichen Ausdrucke übergeht. Man begnügt sich daher vorläufig damit, daß die Schüler die Gebote in der angegebenen Weise auslegen können. Um zu verhüten, daß das Gedächtniß für den Verstand arbeitet, frage man nie: Was ist das? sondern: Was gebietet dir Gott damit? oder: was hast du darnach zu thun? oder: wie erfüllst du dies Gebot? Dabei ist es zunächst ganz ausreichend, wenn die Schüler nur das Ver- und Gebot angeben. Erst später kommt die Frage dazu: Wodurch kannst du aber dies nur erfüllen? Antwort: Dadurch, daß ich Gott fürchte und liebe.

Erst nachdem die Kinder in dieser selbstthätigen Weise die Gedanken haben wiedergeben lernen und durch länger fortgesetzte Uebung das Verständniß sich eindringlich gemacht haben, läßt man gegen den Schluß des Schuljahres den Wortlaut des Textes selbst merken.

Nun erfahren die Schüler erst, daß dies die Erklärung Luthers ist.

Aehnlich halte man es mit den drei Artikeln; nur ist es hier noch schwieriger, einem mechanischen Auswendiglernen vorzubeugen. Man verfahre daher etwa in folgender Weise:

Ich glaube an Gott den Vater, allmächtigen Schöpfer Himmels und der Erden.

Ich glaube an Gott den Vater, als den allmächtigen Schöpfer, d. h. ich glaube, daß mich Gott geschaffen hat sammt (mit) allen Creaturen (anderen Geschöpfen). Er hat mich geschaffen; denn er hat mir Leib und Seele, Augen,

Ohren und alle Glieder, Vernunft und alle Sinne gegeben und erhält sie auch. Als unser lieber Vater giebt er uns 1. Kleider und Schuh, Essen und Trinken, Haus und Hof, Weib und Kind, Acker, Vieh und alle Güter; so versorgt er uns reichlich und täglich mit allem Nöthigen zum Leben; 2. er beschirmt uns gegen alle Gefahr und behütet uns vor allem Uebel; 3. das alles hat er aus lauter väterlicher, göttlicher Güte und Barmherzigkeit, ohne unser Verdienst uns gethan. 4. Was sind wir ihm dafür schuldig? Wir sind schuldig, für das alles 1. ihm zu danken, 2. ihn zu loben, 3. ihm zu dienen und 4. gehorsam zu sein.

Diese Stücke sind ganz allmälig, also im Verlaufe von 2—3 Stunden den Kindern so zuzuführen, daß sie: 1. dadurch den Artikel verstehen lernen, 2. jeden einzelnen Gedanken fassen, 3. durch Beispiele veranschaulicht erhalten, 4. den Zusammenhang begreifen und merken und sich gewöhnen, diesen in einer selbstständigen Weise wiederzugeben.

Beim 2. Artikel kommt es darauf an, daß die Kinder die Gliederung im Anschlusse an folgende Fragen richtig auffassen:

Was bekennst du von der Person deines Erlösers? Wovon? Wodurch hat er dich erlöst? Was bist du ihm dafür schuldig?

Nachdem das Kind das richtig gefaßt hat, ist es zu üben, die Gedanken in der rechten Gliederung auf die von ihm selbst zu stellenden Fragen so zusammenhängend anzugeben, daß, wenn gegen Ende des Schuljahres der Wortlaut zu merken ist, eine mechanische Einprägung nicht wohl mehr erfolgen kann.

Darnach aber versäume man nicht, beim Sprechen des 1. wie 2. Hauptstückes stets darauf zu halten, daß die Schüler sich den Inhalt vergegenwärtigen. Daher lasse man: 1. öfter nach dem Sprechen den Inhalt angeben, 2. stelle Fragen, auf welche sie nur einzelne Abschnitte herauszuheben und anzuführen haben; z. B. wie heißt das Gebot in der Erklärung Luthers zum 5.? zum 7.? zum 9. Gebot? Was bekennst du davon, daß Gott dich erschaffen hat? dich versorgt? dich behütet? Was hat dir Gott nach dem 1. Artikel gegeben? Wie erklärt Luther die Worte: Ich glaube an den heiligen Geist? Wie die Worte: eine heilige, christliche Kirche? Wie Vergebung der Sünden? Auferstehung des Fleisches?

Da auf dieser Stufe schon ein Schatz von Sprüchen im biblischen Geschichtsunterrichte gelernt ist, so ist von demselben auch für die Erläuterung des Katechismus fortgehender Gebrauch zu machen; ebenso sind die biblischen Geschichten, welche behandelt worden sind, für das Verständniß des Katechismus zu verwerthen; jedoch muß hierbei stets im Auge behalten werden, daß die Sprüche und biblischen Geschichten nur zur Beleuchtung des Wortinhaltes, nicht aber wie in der Oberklasse als ergiebige Grundlage dienen, um die Lehren zu entwickeln und zu begründen. Daher werden weder neue Sprüche gelernt, noch bekannte zu dem Zwecke angeführt, daß sie zu den betreffenden Lehrstücken ausdrücklich gemerkt werden sollen. Daher kann man auch auf die biblischen Geschichten nur kurzen Bezug nehmen, um an das Dagewesene zu erinnern; denn das betreffende Stück des Katechismus hat an der biblischen Geschichte, bei der es angeführt wurde, seine Erklärung finden sollen. Deshalb bedarf auch der Lehrer keines Hilfsbuches zum Katechismus in dieser Klasse.

Das Memoriren selbst ist Aufgabe der häuslichen Beschäftigung. In der folgenden Stunde wird das Aufgegebene theils von Einzelnen, theils im Chore

gesprochen. Das Gelernte wird wie die übrigen religiösen Stoffe zum Theil zum Aufschreiben benutzt.

Schlußbemerkung. Die methodische Behandlung für Verstehen und Lernen des Katechismus, welche hier am Katechismus Luthers nachgewiesen ist, läßt sich leicht auf jeden anderen Schulkatechismus übertragen.

IV. Das Kirchenlied.

1. Allgemeine Gesichtspunkte.

„Auf den beiden oberen Stufen kommen neben einzelnen Versen auch ganze Lieder zur Behandlung. Diese hat sich nicht auf diejenigen zu beschränken, die memorirt werden sollen." (Allgemeine Bestimmungen.)

1. Zweck. Nachdem schon in der Unterklasse einige Lieder ganz oder zum Theil gelernt worden sind, sollen nun noch andere verständig angeeignet, für das innere Leben fruchtbar gemacht und deshalb zu den Gebeten, so wie zum Unterrichte in biblischer Geschichte, theils zum Sprechen, theils zum Singen benutzt werden.

2. Stoff. Eine Anzahl, etwa jährlich 6, werden gelernt, andere dagegen blos gelesen.

Längere Lieder kann man, soweit es der Inhalt gestattet, theilen, so daß auf der Unter- oder Mittelstufe nur einige Verse gelernt werden, die übrigen aber der folgenden Klasse vorbehalten bleiben. Die Einprägung ist durch die Eintheilung in möglichst kleine Pensa, die von Stunde zu Stunde aufgegeben werden, zu erleichtern; außerdem hat man das Gelernte durch die häufige Verwendung beim Unterrichte und durch die Benutzung für die Morgenandacht zu befestigen.

Die Lieder können sich an das Kirchenjahr so anschließen, daß die Festlieder in die zugehörige Festzeit, die übrigen in die Trinitatiszeit im Anschlusse an die Feste und die biblische Geschichte gelegt werden. Die in der Unterklasse gelernten Liederverse sind zu wiederholen und zu den Morgenandachten zu verwenden.

3. Behandlungsweise. 1. Die Kinder lesen satzweise; dabei wird das Verständniß des Einzelnen durch zergliedernde Fragen, wo sie nöthig sind, so wie durch Wort- und Sacherklärungen und durch Hervorhebung der einzelnen Gedanken vermittelt, um sie dem Kinde zu verinnerlichen. 2. Einführung in das Verständniß des Ganzen. Bei jedem Verse wird der Inhalt festgestellt, und so ergiebt sich, wie man im Liede weiter fortschreitet, die Auffassung des Zusammenhanges und des Gedankenganges. Von je 2 bis 3 Versen läßt man den Inhalt bei der Durchnahme des Einzelnen zusammenfassen. So liegt, wenn man den letzten Vers beendet hat, das Verständniß des Liedes im ganzen so weit vorbereitet vor, daß es nur einer zusammenhängenden Angabe des Inhaltes bedarf. 3. Jeder Vers, wie er erklärt ist, wird sofort nochmals gelesen. Nachdem der Inhalt des ganzen Liedes angegeben ist, wird dasselbe theils von einzelnen, theils im Chore gelesen. Die Betonung ist schon bei dem Lesen der einzelnen Verse sorgfältig und sicher einzuüben und wird bei dem Lesen des ganzen Liedes zur völligen Geläufigkeit gebracht, damit das Lied von den Kindern zu Hause nicht mit einer sinnwidrigen

Betonung gelernt wird. 4. Wo es an Zeit mangelt, thut man besser, die sinngemäße Betonung sicher einzuüben, als diese über der Erklärung zu verabsäumen; selbst eine sehr eingehende Besprechung ist von unsicherem Erfolg, wenn sie nicht durch Einprägung der Betonung unterstützt wird; daher kann man jene eher als diese missen. 5. Man mache darauf aufmerksam, daß beim Lernen jede Zeile so oft mit Bedacht zu wiederholen ist, bis sie gemerkt ist, und daß man die vorhergehenden dann zu wiederholen hat. Dies gilt auch vom übrigen Lernstoffe. 6. Das gelernte Lied kann zum Aufschreiben verwandt werden. Die Schreibung der schwierigen Wörter wird Vers für Vers, nicht im Ganzen angegeben.

4. Lehrmittel: 1) Schultz und Triebel, Sem.-Directoren, Die gebräuchlichsten Lieder der evangelischen Kirche, als Grundlage zur Veranschaulichung der Geschichte der kirchlichen Dichtung für die Schule erläutert. 2. Auflage. Breslau. 1875.

2) Sperber, Seminar-Director, Evangelischer Schul-Liederschatz. Eine chronologisch geordnete Sammlung der vorzüglichsten und gebräuchlichsten evangelischen Kirchenlieder, zum Gebrauche für Präparanden-Anstalten und Seminare. 2. Theil: Die Entwickelung des evangelischen Kirchenliedes. Gütersloh 1875. 2 M. 40 Pf.

3) Thilo, Das geistliche Lied in der evangelischen Volksschule Deutschlands. Erfurt. 1 M.

4) Wangemann, Kurze Geschichte des evangelischen Kirchenliedes. Berlin. 2 M.

2. Lehrproben.

(Vom Seminar-Director Schultz in Cöslin.)

I. Wort- und Sacherklärung.

„Daß uns der Feind nicht trutze,
noch fäll' die böse Welt."

(Ach bleib mit deiner Gnade, V. 5.)

Warum bitten wir den Herrn, mit seinem Schutze bei uns zu bleiben? Damit uns der Feind nicht trutze.

Wer der Feind ist, wißt ihr schon aus dem ersten Verse. Wer? Was soll er uns nicht thun? Nicht trutzen. (Wiederholen.) „Trutzen" heißt „trotzen". Das bedeutet trotzig widerstreben, boshaft schaden. Weshalb bitten wir daher, daß uns Gott schützen möge? (Wird angegeben.) Nun wird noch ein zweiter Grund angeführt, warum der Herr mit seinem Schutze bei uns bleiben möge. In welchen Worten? „Noch fäll' die böse Welt."

Mit der Welt sind die gottlosen Menschen in der Welt gemeint.

Was haben wir also unter „Welt" zu verstehen?

Diese sollen uns nicht fällen, d. h. sie sollen uns nicht dahin bringen, daß wir fallen, nämlich in Sünden.

Erklärt hiernach die Worte: „Noch fäll' die böse Welt!"

Es heißt: die Welt soll uns nicht zur Sünde verführen. Worum bitten wir den Herrn demnach zweitens? Daß uns die Welt nicht fälle, d. h. daß uns die gottlosen Menschen in der Welt nicht zur Sünde verführen.

Zusammenhängende Erklärung beider Sätze.

II. Entwickelung.

1. Unmittelbar aus dem Worte.

a) „Mein Herz sei deine Hütte."

(Wach auf, mein Herz, und singe, V. 10.)

Was bitten wir hier zweitens? Mein Herz sei deine Hütte. Wessen Hütte?

Eine Hütte dient zur Wohnung. Was bedeutet also das Wort: „Mein Herz sei Gottes Hütte?, Erkläre das Wort!

b) „Der aus dem Himmel mit Strömen der Liebe geregnet."

(Lobe den Herren, den mächtigen, V. 4.)

Was hat Gott zweitens an dir gethan? Er hat aus dem Himmel mit Strömen der Liebe geregnet.

Wenn es regnet, so fallen Wassertropfen herab. Manchmal sagt man aber: es regnet in Strömen. Was meint man damit wohl? Die Wassertropfen fallen in großer Menge, der Regen strömt herab.

Hier heißt es nun: Gott hat mit Strömen der Liebe geregnet. Was bedeutet dies also? Gott hat seine Liebe reichlich, wie einen strömenden Regen auf mich kommen lassen. Er hat mich mit seiner Liebe förmlich überschüttet. (Zusammenhängend anzugeben.)

2. Mittelbar und zwar: a) durch einen andern Liedervers.

„Laß deinen Segen auf mir ruh'n,
mich deine Wege wallen."

(Mein erst Gefühl sei Preis und Dank, V. 7.)

Was bitte ich hier zuerst? Der Herr möge seinen Segen auf mir ruhen lassen.

Wie verstehst du das? Er möge mich segnen.

Was bitte ich zweitens? Gott möge mich seine Wege wallen lassen.

„Wallen" ist hier soviel wie „wandeln." Auf welchen Wegen möge Gott mich also wandeln lassen? (Angeben.)

Was wir dabei denken sollen, könnt ihr aus dem Verse sehen, in dem wir bitten, Gott möge unsern Gang nach seinem Worte leiten. Gieb ihn an!

Führe mich, o Herr, und leite
meinen Gang nach deinem Wort;
sei und bleibe du auch heute
mein Beschützer und mein Hort.
Nirgend als bei dir allein
kann ich recht bewahret sein.

Was bittest du in diesem Verse? Ich bitte den Herrn: 1. er möge mich führen und meinen Gang nach seinem Worte leiten; 2. auch heute mein Beschützer und Hort bleiben.

Wenn wandeln wir auf Gottes Wegen? Wenn wir nach seinem Worte thun.

Wir bitten Gott daher, daß er uns vor Sünden behüten möge. Mit welchen Worten?

Erklärt hiernach die Bitte: „Laß mich deine Wege wallen!"

Hilf mir, daß ich nach deinen Geboten lebe, und behüte mich auch diesen Tag vor Sünden.

b) durch einen Spruch.

„Verlaßt die Welt."

(Mir nach, spricht Christus, unser Held, V. 1.)

Was fordert der Herr ferner von uns? Wir sollen die Welt verlassen.

Ihr kennt schon einen Spruch, der uns sagt, was alles in der Welt ist. Sprich ihn. „Denn alles, was in der Welt ist (nämlich des Fleisches Lust, der Augen Lust und hoffärtiges Leben), ist nicht vom Vater, sondern von der Welt."

Es sind also drei Dinge, die nicht vom Vater sind, sondern von der Welt. Welche sind es? Es ist des Fleisches Lust, der Augen Lust und hoffärtiges Leben.

Wer darin wandelt, der ist noch nicht im Reich Gottes, sondern wozu gehört er noch? Der gehört noch zur Welt.

Was müssen wir danach also thun, wenn wir die Welt verlassen sollen? Dann müssen wir des Fleisches Lust, der Augen Lust und hoffärtiges Leben lassen.

Erkläre das Wort „Verlaßt die Welt!"

c. durch ein Gleichniß.

Sei mir ein Retter in Gefahr,
ein Vater, wenn ich fehle."
(Mein erst Gefühl sei Preis und Dank, V. 8.)

Was bitte ich ferner? Gott möge mir ein Retter in Gefahr sein.

Wie ist das gemeint? Damit bitte ich, Gott möge mich erretten, wenn ich in Gefahr komme.

Was bitte ich zuletzt noch? Gott möge mir ein Vater sein, wenn ich fehle.

Wenn ich fehle, d. h. wenn ich sündige. Wie verstehst du also das Wort? (Giebt es an.)

Wie möge sich Gott nun gegen mich verhalten, wenn ich sündige? Er möge mir dann ein Vater sein.

Was damit gemeint ist, zeigt uns das Gleichniß vom verlorenen Sohne. Dieser hatte gefehlt. Inwiefern? Er hatte sein Erbtheil gefordert, war fern über Land gezogen und hatte das Seine mit Prassen umgebracht.

Was that nun der Vater, als der Sohn nachher wieder zurück kam? Da lief er ihm entgegen, fiel ihm um den Hals und küßte ihn; dann ließ er ihm das beste Kleid bringen und gab ihm einen Ring an seinen Finger und Schuhe an seine Füße.

Der Vater strafte ihn also nicht um seine Sünde, sondern was that er? Er vergab ihm die Sünde.

Was ist also mit dem Worte gemeint: „Sei mir ein Vater, wenn ich fehle? Damit ist gemeint, Gott möge mir vergeben, wenn ich sündige.

Lege den Vers im Zusammenhange aus!

III. Feststellung des Inhaltes

1. von einzelnen Versen.

a) Der fünfte Vers des Liedes „Gott des Himmels und der Erden" ist erklärt, die Auslegung auch selbstständig von den Kindern wiedergegeben.

Was bitte ich in diesem Verse von Gott? Ich bitte, 1. Gott möge mir helfen, daß ich immer nach seinen Geboten wandele; 2. er möge mich beschützen und behüten, daß ich nicht in Sünden falle.

Warum bitte ich ihn darum? Denn nirgends als nur bei ihm kann ich vor der Sünde recht bewahret werden.

Das ist der Inhalt des Verses. Gieb ihn noch einmal an!

b) Sei Lob und Ehr' dem höchsten Gut.

V. 1. Wir werden ermahnt, Gott die Ehre zu geben; denn er ist 1. der himmlische Vater, der uns stets seine Güte erweist; 2. der Gott, der alle Wunder thut; 3. der unsere Herzen in der Noth mit reichem Troste erfüllt; 4. der alles Herzeleid stillen kann.

V. 2. Wir werden ermahnt, Gott die Ehre zu geben; denn 1. es danken ihm die himmlischen Heerschaaren; 2. auch alle Geschöpfe auf der Erde, in der Luft, im Meere preisen ihn als den Schöpfer und seine große Macht.

V. 3. Wir werden ermahnt, Gott die Ehre zu geben; denn 1. was er erschaffen hat, das will er auch erhalten. 2. Das will er alle Zeit mit seiner Gnade schirmen. 3. In seinem ganzen Königreiche waltet er gerecht.

V. 4. „Gebt mit mir Gott die Ehre" ermahnt uns einer, der zum Herrn in der Noth rief und dem Gott vom Tode geholfen hat.

c) Ach bleib' mit deiner Gnade!

V. 1. Wir bitten unsern Heiland, daß er mit seiner Gnade bei uns bleibe. Warum? Damit uns die List des bösen Feindes von jetzt ab nicht mehr schade.

V. 2. Wir bitten unsern Heiland als unsern theuren Erlöser, daß er mit seinem Worte bei uns bleibe. Warum? Damit uns in diesem und im künftigen Leben Heil und Friede zu Theil werde.

2. von mehreren zusammenhängenden Versen.

a) Gelobet seist du, Jesu Christ. V. 2 u. 3. (Jeder Vers ist einzeln erklärt, von jedem ist sofort der Inhalt angegeben, an jedem das Lesen geübt.)

Gieb nach dem zweiten und dritten Verse an, wie sehr sich Jesus für uns erniedrigt hat. Sch. (darf dabei ins Buch sehen.)

Obgleich er Gottes eingeborener Sohn ist, liegt er doch jetzt in der Krippe.

Obgleich das ew'ge Gut — jetzt hat er unser armes Fleisch und Blut angenommen.

Obgleich ihn das ganze Weltall nicht zu fassen vermag — jetzt liegt er im Schooße der Maria.

Obgleich er allein alle Dinge erhält — jetzt ist er ein kleines, schwaches Kind geworden.

Was sollen wir also aus diesen Versen recht erkennen lernen? (Angeben.)

b) Sei Lob und Ehr' dem höchsten Gut.

Wenn der Inhalt der einzelnen Verse so angegeben wird, wie oben geschehen ist, so erfassen die Schüler den Zusammenhang derselben ohne Mühe.

Wozu werden wir nach der Angabe der einzelnen Verse ermahnt? Gott die Ehre zu geben. Wofür?

1. V. 1. Er ist der Vater aller Güte u. s. w.

2. V. 2. Es preisen die himmlischen Heerschaaren und alle Geschöpfe auf der Erde seine Schöpfermacht.

3. V. 3. Was Gott erschaffen hat, das erhält er auch. Darüber waltet er mit seiner Gnade alle Zeit.

4. Wenn wir Gott anrufen, so errettet er uns aus Noth und Tod u. s. w. in den folgenden Versen.

Schluß (V. 9). Laßt uns dem Herrn danken und ihm mit Leib und Seele dienen!

3. Der Unterricht im Deutschen.

„Der Unterricht im Deutschen schließt die Uebungen im Sprechen, Lesen und Schreiben in sich. Diese Gegenstände müssen auf allen Stufen in organischem Zusammenhange mit einander bleiben, und soweit das angeht, in gleichmäßigem Fortschritte gefördert werden." (Allgemeine Bestimmungen.)

I. Das Lesebuch als Grundlage des Unterrichts im Deutschen.*)

„Dem gesammten Unterrichte im Deutschen liegt das Lesebuch zu Grunde. Bei der Behandlung desselben ist womöglich der gesammte Inhalt desselben nach und nach zu verarbeiten."

„Beim Unterrichte in den Realien ist das Lesebuch zur Belebung, Ergänzung und Wiederholung des Lehrstoffes, welchen der Lehrer nach sorgfältiger

*) Ziel: Klares Verständniß der Mittheilungen Anderer in der Muttersprache. Fähigkeit sich mündlich und schriftlich richtig und fließend auszudrücken; Fertigkeit im ausdrucksvollen Lesen des Gedruckten und Geschriebenen. (Lehrplan für Oesterreich.)

Vorbereitung anschaulich und frei darzustellen hat, zu benutzen." (Allgemeine Bestimmungen.)

Das Lesen ist der Schlüssel, um den Inhalt zugänglich zu machen. Die damit Hand in Hand gehende Auslegung dient dazu, ein volles, klares Verständniß zu vermitteln. Der den Kindern so zugeführte Inhalt wird zu mündlichen und schriftlichen Uebungen verwandt. Behufs der letzteren ist nothwendig 1) correcte und entsprechende Darstellung der Schriftformen (Schreiben im engeren Sinne), 2) Correctheit in der Schreibung der Wörter, 3) sprachlich richtiger, gedankenmäßiger Ausdruck und Satzbau, wobei a. die Interpunktion, b. die Sprachlehre zu berücksichtigen sind.

Das ist die naturgemäße Gliederung der zum deutschen Sprachunterrichte gehörigen Zweige. Sie gruppiren sich ungezwungen um die Verarbeitung des im Lesebuche dargebotenen Inhaltes. Ihr Zweck ist Vermittelung und Verwerthung desselben.

Die Allgemeinen Bestimmungen heben ausdrücklich hervor, daß das Lesebuch nicht nur zur Erzielung der Lesefertigkeit, sondern auch zur Einführung in das Verständniß benutzt werden soll. Dadurch ergiebt sich ein so reicher und mannigfaltiger Stoff, welcher der weiteren Verarbeitung bedarf, daß weder für die orthographischen und Diktir-, noch für die Aufschreibe- und Aufsatz-Uebungen die Heranziehung anderer, im Unterricht nicht behandelter Stücke und Stoffe nothwendig ist. Die Allgemeinen Bestimmungen fordern, daß nach und nach der gesammte Inhalt des Lesebuches verarbeitet werden soll. Das kann in einer planmäßigen Weise nur geschehen, wenn sich mit dem geordneten Fortschreiten im Lesen die Förderung in der Rechtschreibung, Interpunktion, Sprachlehre und in den stylistischen Uebungen zweckmäßig verbindet. Es wäre eine Zersplitterung, welche nicht blos die Verarbeitung des Lesebuches, sondern auch die Erfolge der mündlichen und schriftlichen Uebungen hindern würde, wenn das Lesen seinen eigenen Weg ginge; ebenso die Behandlung von Musterstücken; wenn wieder von beiden unabhängig zu den Diktirübungen ein fremder, außerhalb des bisher verarbeiteten Gebietes gelegener Stoff herangezogen würde, wenn auch zu den Aufsätzen nicht das reiche Material, welches der Unterricht zur Verfügung gestellt, sondern irgend welche beziehungslose Aufgaben, etwa aus einer Sammlung für stylistische Uebungen gewählt würden, welche erst besonders vorbereitet und zurecht gelegt werden müssen, während man, wenn man sich ordnungsmäßig an das Behandelte hielte, aus dem Vollen schöpfen und die Schüler in wachsender Selbstständigkeit fördern könnte. Daher sind Anweisungen zu Aufsatzübungen überhaupt nicht nothwendig, ja deren Benutzung für eine einheitliche und gründliche Förderung der Schüler im mündlichen und schriftlichen Gebrauche der Sprache nicht zweckmäßig. Der Unterricht im Schreiben ist mit dem im Lesen besonders auf der Unterstufe, wo es sich um das Erlernen beider Gegenstände handelt, zu verbinden. Aber auch auf der mittleren Stufe ist für das Schönschreiben dadurch ein Zusammenhang mit dem Lesen festzuhalten, daß „als Inhalt der Vorschriften volksthümliche Sprichwörter, (für die Oberstufe auch) gute und zeitgemäße Muster von geschäftlichen Formularen und Aufsätzen" und für beide kurze und wichtige Ergebnisse des Unterrichtes namentlich in den Realien benutzt werden.

Die „Allgemeinen Bestimmungen" fordern mit Recht, daß auch „geeignete Sprachstücke poetischer Form", und zwar in Schulen mit einem oder zwei Lehrern

besonders Volksliedertexte, welche auf allen drei Stufen nach vorangegangener Besprechung zu memoriren sind, dem eingeführten Lesebuche zu entnehmen sind. Es ist also unzulässig, für die zu lernenden Gedichte noch besondere Gedichtsammlungen neben dem Schullesebuche einzuführen. Aber geradezu ein Unfug ist es, wenn man gestattet, daß die einzelnen Schüler sich nach Belieben Stücke auswählen und diese in bekannter Manier „declamiren". Alle Schüler haben vielmehr nur solche Gedichte auswendig zu lernen, deren Inhalt erklärt und deren sinngemäßer Vortrag sicher vorbereitet ist. Daraus folgt von selbst, daß von den Schülern einer Klasse dieselben Gedichte, und zwar stets solche gelernt werden, welche, wenn nicht als Liedertexte (siehe obige Bestimmung), so doch anderweitig, z. B. in den Realien oder im Sprachunterrichte Verwendung finden.

Der deutsche Sprachunterricht richtet sich 1) auf das Verstehen des Inhaltes, 2) auf das Wiedergeben, a. mündlich: durch ein gutes, dem Sinne entsprechendes Lesen, durch verständiges Sprechen des Auswendiggelernten, durch freies Darlegen des Inhaltes nach gegebenen Gesichtspunkten; b. schriftlich: durch Aufschreiben und durch Bearbeitung des Inhaltes für Aufsätze. Für die mündlichen und schriftlichen Uebungen und bei diesen findet a. die Rechtschreibung, b) das Grammatische geordnete Behandlung.

Die einzelnen Gegenstände sind also:

1. Lesen und Sprechen.
2. Schreiben.
3. Sprachlehre.

II. Lesen und Sprechen.

„Ziel ist die Befähigung der Kinder, ganze Sprachstücke in gebundener und ungebundener Rede, in deutscher und lateinischer Schrift ohne Anstoß und sinnrichtig zu lesen." (Allgemeine Bestimmungen.)

1. Durch das Lesen sollen die in einem Stücke liegenden Gedanken erschlossen und zugänglich gemacht werden. Es kommt daher auf Folgendes an: 1) daß das Kind jedes Wort technisch fertig lese, wozu es auf der Mittelstufe bei unbekannteren und schwierigeren Wörtern immer noch der Anleitung und Uebung bedarf, 2) daß es den Sinn jedes Satzes richtig fasse und 3) daß es das so gewonnene Verständniß sofort durch correctes Lesen, und so weit nöthig, durch freie Angabe des Inhaltes darlege.

Hiernach ergiebt sich als angemessen, daß Lesen und Erklären satzweise Hand in Hand gehen. Jeder Satz wird gelesen und dabei der Sinn klar gemacht; dann wird das gewonnene Verständniß durch Lesen und Wiedergeben dargelegt. Wo sich beim Lesen Mangel an richtiger Auffassung zeigt, da treten Fragen oder erläuternde Bemerkungen ein. Sie finden sofort bei richtiger Wiedergabe des Sinnes durch das Lesen ihre Verwendung.

Jeder Satz ist mit lautrichtiger Aussprache, mit kräftiger Stimme, mit richtiger Betonung so zu lesen, daß sich zeigt, daß der Schüler den Inhalt sich lebendig gemacht hat und dem entsprechend lesend richtig darstellt. Wichtig ist, dabei häufig auch die Interpunktionszeichen angeben zu lassen, besonders wenn beim Komma, Punkte, Semikolon und Kolon nicht besonders pausirt oder bei Frage- und Ausrufzeichen nicht mit dem richtigen Tonfall gelesen wird. Man hat Aussprache, Betonung und Ausdruck einzeln und im Chor so lange zu üben,

bis jeder Satz mit einer gewissen Vollendung gelesen und sein Inhalt gerade durch die Art, wie gelesen wird, den Schülern eindringlich gemacht wird. Während die Fähigeren Bahn zu brechen und die Schwierigkeiten zu überwinden haben, werden die Schwächeren besonders beim weiteren Ueben verwandt. Für die Einführung in das Verständniß ist zweierlei in das Auge zu fassen: 1) die Erläuterung der dem Schüler unbekannten Ausdrücke und sachlichen Verhältnisse, 2) das Verständniß des Inhaltes ganzer Sätze, Abschnitte und Stücke. Wenn man nun die Erklärung mit dem Lesen Schritt für Schritt verbindet, so ergiebt sich, daß man die erwähnten einzelnen Erörterungen eben sofort beim Lesen des Satzes, in dem sie nöthig werden, zu geben und für das Lesen nutzbar zu machen hat. Dagegen läßt man den Sinn einzelner Abschnitte (bei Gedichten einzelner Verse) angeben, wenn sie ganz gelesen sind. In dem Maße, als man weiter fortschreitet, wird der Zusammenhang des zuletzt gelesenen Abschnittes oder Verses mit dem des oder der vorhergehenden angegeben. Am Schlusse läßt man die einzelnen größeren Abschnitte oder Gruppen, die sich ergeben haben, überblicken und den Inhalt des Ganzen feststellen.

Auch dabei müssen Lesen und Angeben des Inhaltes Hand in Hand gehen, so daß das Eine das Andere möglichst unterstützt. Namentlich hat man die Ergebnisse im Verständnisse sorgfältig und ausgiebig für Förderung eines ihm entsprechenden Lesens zu verwenden, damit dieses wiederum auf das Verstehen zurückwirke und den Inhalt um so wirksamer und eindringlicher mache.

Man hört wohl den Einwand, daß man das Wiedergeben des Gelesenen nicht üben könne, weil man sonst das Lesen selbst vernachlässigen müsse. Dieser Grund soll in seiner Bedeutung keineswegs unterschätzt werden, und wollte man über einer ins Breite gehenden Besprechung die Lesefertigkeit verabsäumen, so wäre dies recht verkehrt. Aber andererseits heißt es auch nicht Lesenkönnen, wenn die Schüler ein Stück nach dem andern ohne Sinn und Verstand durchjagen, aber weder den Inhalt verstehen, noch auf ihn merken, noch angeben können, was sie gelesen haben. Die Lesefertigkeit wird durch Erklären und Wiedergeben, wenn sich beides knapp hält, wesentlich gefördert. Ein Lesen ohne Verstehen ist nicht correct und sicher, darum werthlos. Zum Lesen gehört auch das Verstehen und die Befähigung, den Inhalt wiederzugeben. Daher lernen Kinder, wenn sie nur 20 Seiten verständig lesen, sicherer und besser lesen, als wenn sie 100 Seiten mechanisch, darum incorrect und unverstanden absolviren. Hiernach gehört zur Einführung in das Verständniß nicht blos das eigentliche Erklären, sondern auch die Wiedergabe und ein verständiges Lesen. Durch die beiden letzteren Uebungen wird die Selbstthätigkeit der Schüler fortgehend in Anspruch genommen, und dies ist um so wichtiger, als das Verständniß leichter gewonnen wird und tiefer und nachhaltiger wirkt, wenn die Schüler so geleitet werden, daß sie durch eigenes Denken, Schaffen und Darstellen allmälig in den Sinn eindringen. Hält man darauf, daß sie mit innerer Betheiligung den Inhalt auch durch das Lesen wiedergeben,*) und daß dadurch

*) Drittes Schuljahr: Bei einfachen Erzählungen, Fabeln und dergleichen empfiehlt es sich, dieselben nach erfolgter Erklärung und Besprechung von den Kindern aus dem Gedächtnisse mit den eigenen Worten nacherzählen zu lassen, indem der Lehrer nöthigenfalls durch entsprechende Fragstellung nachhilft. (Lehrplan für Baden.)

der Verlauf und innere Faden ihnen klar wird, so ist dies für die tiefere Wirkung des Inhaltes ein vortreffliches Mittel. Aber die Auffassung des Zusammenhanges soll nicht eine in den Text hineingetragene Disposition, sondern eine dem Verständnisse des Inhalts entnommene, einfache Angabe der Gedankenverknüpfung sein, welche geeignet ist, den Inhalt für die innere Aneignung noch wirksamer zu machen.

Was nun die Wort- und sachlichen Erklärungen anlangt, so kommt es auf zweierlei an: 1) daß man dasjenige nicht übersieht, was der Erklärung wirklich bedarf, 2) daß das Verständniß in einer, soweit es die Sache gestattet, entwickelnden Weise unter planmäßiger Inanspruchnahme der Selbstthätigkeit der Schüler vermittelt wird. Zu dem Zwecke lasse man die Kinder selbst sehen, anschauen, das Wahrgenommene aussprechen und dann das Weitere ableiten. Namentlich benutze man auch das bereits Dagewesene. Jedes neue Stück muß auf Grundlage und unter möglichst umfassender Benutzung des früher Gelesenen zum Verständnisse gebracht werden. Einige Beispiele mögen für die hier bezeichneten Gesichtspunkte folgen.

In den Fabeln werden verschiedene Thiere genannt: Löwe, Wolf, Esel, Bär, Kranich u. s. w. Man benutze Abbildungen und lasse Ausdrücke wie „Tatze, Vorderpfote, Hauer" durch Zeigen der bestimmten Theile erklären. Es ist daher zweckmäßig, wenn das Lesebuch selbst derartige Abbildungen enthält.

Um die Natur der einzelnen Thiere, soweit davon das Verständniß der Fabel abhängig ist, zu verstehen, benutze man die in denselben selbst enthaltenen Züge; z. B. vom „alten Löwen" heißt es, der Löwe sei grausam gewesen. In wie fern? Das geht aus dem Folgenden hervor. Er hatte dem Pferde die Mutter zerrissen und den anderen Thieren Unrecht gethan und war ein Friedensstörer.

Um den Charakter des Löwen weiter anschaulich zu machen, kann man die Fabel: „Der Antheil des Löwen" verwenden.

Bei Ausdrücken, wie: Pfühl, Polster, Grobian, Demantberg, Felleisen, Fackeln, Kapelle, Hausprophete, Fieber u. s. w. frage man die Kinder, ob sie die Bedeutung kennen; wenn nicht, so sage man sie ihnen, lasse aber den Sinn des Satzes, in dem die Ausdrücke vorkommen, feststellen.

Bei geographischen Namen, wie: Schweizer, Polen, Hinterpommern, Großherzogthum Mecklenburg-Schwerin, Wien, verzichte man auf dieser Stufe auf Angabe der Lage, und lasse blos die Namen merken, wenn nicht der Lehrplan vorschreibt, daß die Kinder in der Geographie Deutschlands unterrichtet werden.

Ebenso verzichte man auf Erläuterungen bei gelegentlich genannten geschichtlichen Personen oder Thatsachen, wenn solche nicht durch den Unterricht bekannt geworden sind, z. B. Prinzessin Alexandrine, Kaiser Joseph, siebenjähriger Krieg, Schlacht bei Leipzig. Dagegen sage man bei Erwähnung Friedrich Wilhelm III., daß er der Vater des Kaisers Wilhelm I. war.

Aus dem bisher entwickelten Verfahren ergiebt sich, daß es nicht zweckmäßig ist, wenn der Lehrer selbst jedes Stück vor der Erklärung vorliest. Verbindet sich mit dem satzweisen Lesen die Einführung in das Verständniß in der bezeichneten Weise, so bedarf es weder eines vorbereitenden Lesens Seitens der Schüler, noch daß der Lehrer das Stück ganz oder satzweise vorliest. Abgesehen davon, daß es diesem eine bedeutende und überflüssige Anstrengung verursacht, entzieht es den Schülern viel Zeit, welche besser zur eignen Uebung im Lesen verwandt wird.

Kann ein Kind ein Wort nicht lesen, weil es die Buchstaben nicht schnell genug erkennt oder die Laute nicht richtig zu verbinden vermag, so hat man einen nach dem andern aussprechen, so die Lautverbindung bilden und das ganze Wort richtig aussprechen zu lassen.

Wird dagegen ein Satz oder ein Theil eines solchen nicht sinngemäß gelesen, so lenke man durch Fragen auf die zu betonenden Wörter hin und führe dadurch auf die dem Sinne entsprechende Betonung. Nur wenn auch dadurch das Richtige noch nicht bestimmt genug getroffen wird, hilft man durch Vorlesen (Seitens fähiger Kinder oder des Lehrers selbst) nach. Wo es sich dagegen darum handelt, gewisse Stimmungen, z. B. des Mitleides, des Schmerzes, der Freude, des Dankes, der Ergebung, des Muthes u. s. w. zum lebendigen Ausdruck zu bringen, da ist das kürzeste und sicherste Mittel, daß der Lehrer vorliest, aber immer nur so weit, als eben nothwendig ist. Ein Gleiches gilt, wo man einen frischen und lebendigen, oder sanfteren und schwächeren Ton erzielen will, ebenso, wo der Charakter der betreffenden Personen, ironische, spöttische Ausdrucksweise, gerade und offene, derbe Gesinnung u. s. w. Ausdruck erhalten sollen. Ein derartiges Vorlesen folgt aber zweckmäßig erst, wenn die technische Fertigkeit im Lesen eines Abschnittes und das Verständniß bereits erzielt ist, so daß es sich nur noch darum handelt, die volle Wirkung auf Gemüth und Gesinnung zu sichern.

Aus dem Gesagten folgt auch, daß es der Unterscheidung eines cursorischen und statarischen Lesens an innerer Begründung fehlt. Vielmehr hängt das Maß von Zeit und Umfang der Erklärung für jedes Stück für die erstmalige Durchnahme von dessen Natur und Beschaffenheit ab. Dagegen hat man bei dem wiederholenden Lesen darauf zu halten, daß dies zusammenhängend, mit möglichst wenig Unterbrechungen erfolgt, und daß dabei correcte Leistungen erzielt werden. Deshalb treten Wiedergabe und zusammenhängende Darlegung des Inhaltes bei Wiederholungen stets erst ein, nachdem Abschnitte, Verse oder ganze Stücke gelesen sind.

Aus den entwickelten Gesichtspunkten folgt auch, daß die Behandlungsweise für prosaische und poetische Stücke keine verschiedene zu sein braucht, und daß auch Gedichte, welche auswendig gelernt werden, nach denselben Gesichtspunkten wie solche, welche nur gelesen werden, behandelt werden können. Jedoch wird es nicht ohne gute Wirkung bleiben, wenn der Lehrer derartige Gedichte, wenn sie nicht lang sind, selbst vorspricht, vorausgesetzt, daß er von dem Inhalte erwärmt ist und ihn in einer innerlich erfassenden Weise zum Vortrage bringt.

2. Memoriren und Vortragen. Wenn das Stück gut gelesen wird, so ist zwar allenfalls ein correctes, verständiges Memoriren hinlänglich vorbereitet; es ist aber zweckmäßig, daß es in der Regel auch noch satz- und strophenweise vor- und nachgesprochen wird, wobei einzelne und alle wechseln. Dadurch wird auch die Einprägung, wenn sie der häuslichen Arbeit überlassen werden muß, erleichtert; man gebe von Stunde zu Stunde nur kleine Pensa auf.

Die Kinder fangen in der Regel die Einprägung recht verkehrt an; sie lesen auf ein Mal zu viel und kommen durch endlose Wiederholung derselben Sätze in gedankenloses Herplappern, bei dem sie zwar Worte, aber keinen Inhalt lernen. Dem läßt sich nur steuern, wenn 1) bei der Einübung des Lesens so

verfahren wird, wie es beim Lernen geschehen soll, d. h. wenn immer nur so viel auf einmal gelesen wird, als man beim Lernen merken und frei sprechen kann, und wenn diese kurzen, scharf auseinander gehaltenen Sätze allmälig zu kleineren oder größeren Abschnitten anwachsen, die dann ein oder mehrere Male im Flusse gelesen und beim Lernen gesprochen werden. Dabei mag man die Kinder auch ausdrücklich anhalten, in derselben Weise zu Hause zu lernen. 2) Auf ein verständiges und auf den Inhalt gerichtetes Memoriren ist der ganze Unterricht von Einfluß, wenn er die Kinder zur geistigen und gesammelten Thätigkeit, zur denkenden Aneignung des Stoffes, und beim Lesen zum steten Achten auf den Inhalt bringt.

Daher ist eine sorgfältige Einprägung des Lesetones bei mangelhafter Erklärung weit besser, als eine umständliche Erklärung ohne Einübung der Betonung.

Das gute Sprechen des Auswendiggelernten setzt voraus, daß die Kinder überhaupt zum lautrichtigen, scharf artikulirten und zusammenhängenden Sprechen und Erzählen angehalten werden, und daß sie gewöhnt sind, nicht anders, als mit Beachtung des Sinnes zu lesen und Gelesenes auch wiederzugeben.

An schlaff und ausdruckslos sprechenden Kindern erkennt man den schlaffen und matten Lehrer. Ohne energische Einwirkung auf lebhaften, kräftigen und ausdrucksvollen Vortrag verfällt der Ton alsbald in's Schleppende, Gezogene und Gedehnte. Daher rührt auch das leierige und monotone Sprechen und Lesen, dem man namentlich in Landschulen begegnet. Mittel dagegen sind, 1) daß man die Schüler fortgehend anhält, an den Sinn dessen, was sie lesen und sprechen, zu denken, 2) daß die zu erlernenden Stücke, z. B. Lieder, Sprüche, Gedichte, satzweise vom Lehrer vor- und von den Schülern nachgesprochen werden, bis wenigstens annäherungsweise die richtige Modulation und Betonung erzielt ist. Man gehe nicht eher weiter, als bis lautrichtig, artikulirt und sinngemäß gesprochen wird. Man lasse sich auch nicht durch die Sorge irre machen, das vorgeschriebene Unterrichtspensum nicht zu erreichen. In wenigen Wochen schon wird man des Uebels so weit Herr geworden sein, daß es nachher um so rascher vorwärts geht. Eben so ist beim Lesen zu verfahren.

Wenn die erste correcte Einprägung mehr als eine sauere Werkeltagsarbeit erscheint, so sollen die Kinder, nachdem das Stück fest gelernt ist, nun auch einen Genuß davon haben, indem es im Laufe des Jahres zur Erfrischung öfter im Chor und von einzelnen gesprochen wird. Dabei mag man, dem Inhalte entsprechend, das Gedicht so vertheilen, daß einzelne Strophen von der ganzen Klasse, andere bankweise, wieder andere von einzelnen gesprochen werden.

Um das Auswendiggelernte zu einer stets ergiebigen Grundlage für die gesammte Entfaltung des innern Lebens zu machen, bedarf es fortgehender Benutzung der gelernten Stoffe und vielfacher Verknüpfungen und Beziehungen auf Verwandtes, durch welche sie zugleich auch den Reichthum ihres Inhaltes immer mehr erschließen.

Durch diese vielfache Anwendung und Wiederholung wird auch der Vortrag geistiger und übt dadurch eine Rückwirkung auf tieferes und inniges Verständniß.

Indem Stoff und Form mit den eigenen Gedanken in so vielfache Berührung treten, übt das, was anfänglich in gebundener Form aufgenommen wurde, auf die Sprachkraft eine so entfesselnde Wirkung wie sonst nichts anderes.

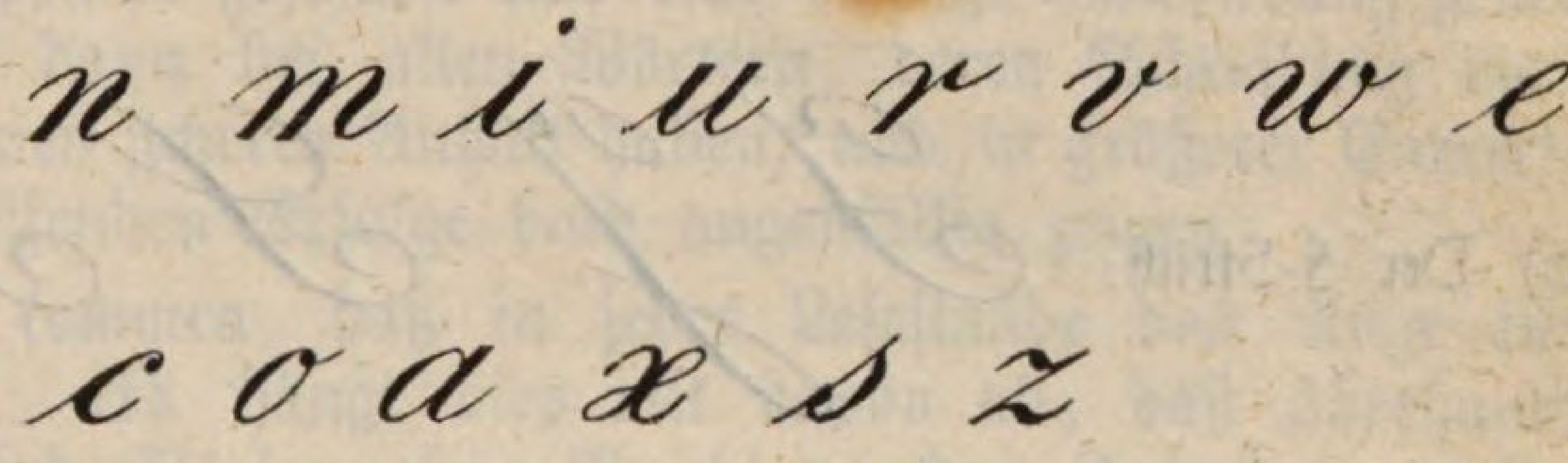
III. Schreiben.

1. Ziel dieser Stufe ist: a. Die deutsche Schrift soll in den Buchstaben durchaus regelrecht und gefällig werden. b. Erlernen der lateinischen Schrift im ersten Jahre.*) c. In der Orthographie so viel Sicherheit, daß beim Niederschreiben gelesener Stücke keine Fehler gemacht werden und nur bei einzelnen Wörtern eine Angabe der Schreibung nothwendig ist. Man wird jedoch zum Aufschreiben nur solche gelesene Stücke nehmen dürfen, die bis zur vollständigen Sicherheit im schriftlichen Wiedergeben angeeignet sind. d. Fertigkeit, das mündlich Nacherzählte auch aufzuschreiben.

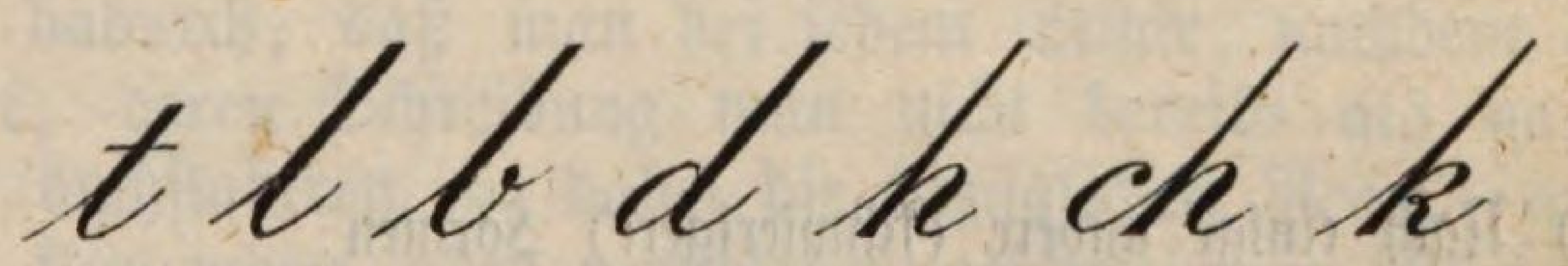
2. In den Stunden für Schönschreiben, in denen nach Vorschrift geschrieben wird, lasse man alle Sätze nur 2 bis 3 Mal schreiben. Dies gilt nicht blos für die deutsche Schrift, sondern auch für die lateinische, sobald die einzelnen Buchstaben eingeübt sind. Letzteres erfolgt, wie bei der deutschen Schrift, in nachstehender genetischer Folge.

A. Kleinbuchstaben.

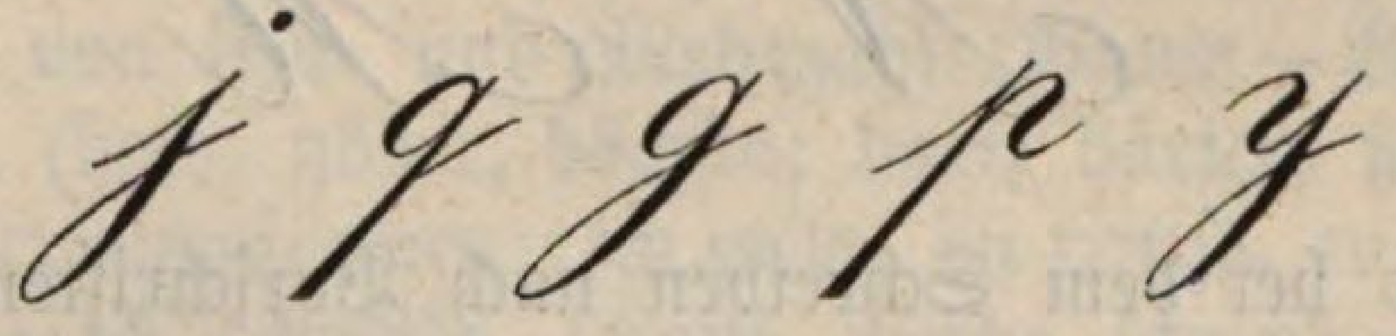
a) Grundbuchstaben:



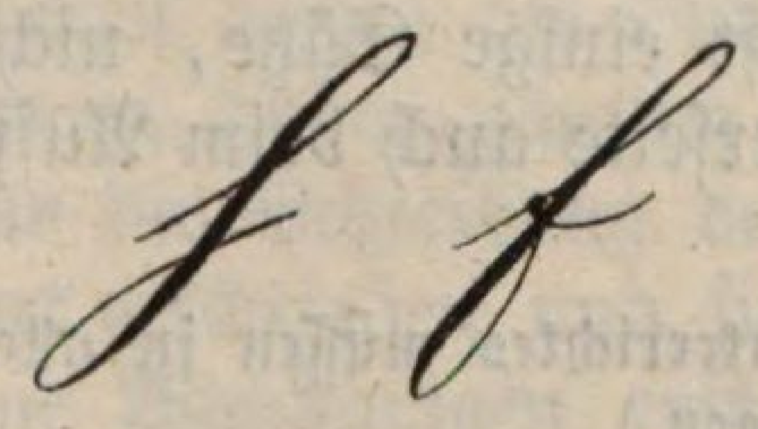
b) Hochbuchstaben:



c) Tiefbuchstaben:



d) Langbuchstaben:

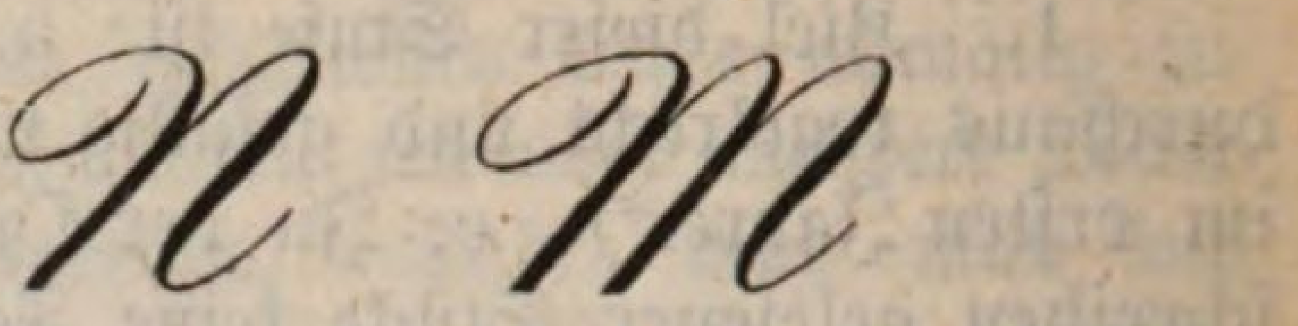


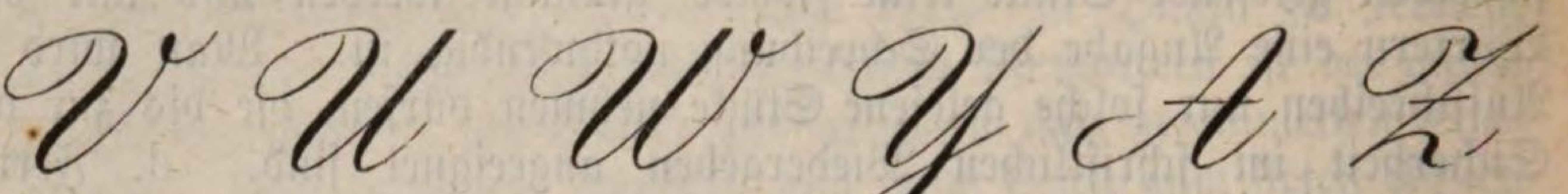
---

*) Der Unterricht im Schönschreiben nimmt spätestens im dritten Schuljahr seinen Anfang, nachdem vorher die Kinder auf ihren Schiefertafeln die deutschen Buchstaben und die arabischen Ziffern eingeübt haben. Im vierten oder nach Umständen im fünften Jahrescurs wird daneben die Einübung der lateinischen Schrift begonnen. (Lehrplan für Baden.)

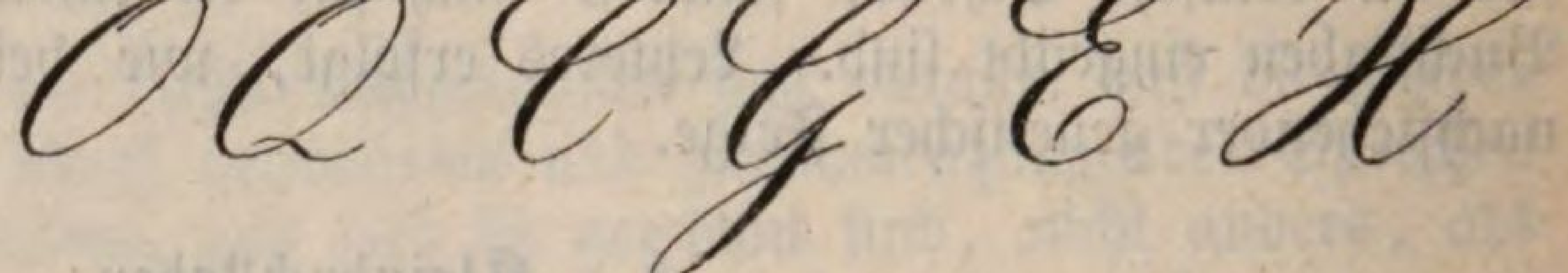
B. Großbuchstaben:

a) Rechtsoval und verwandte Formen:

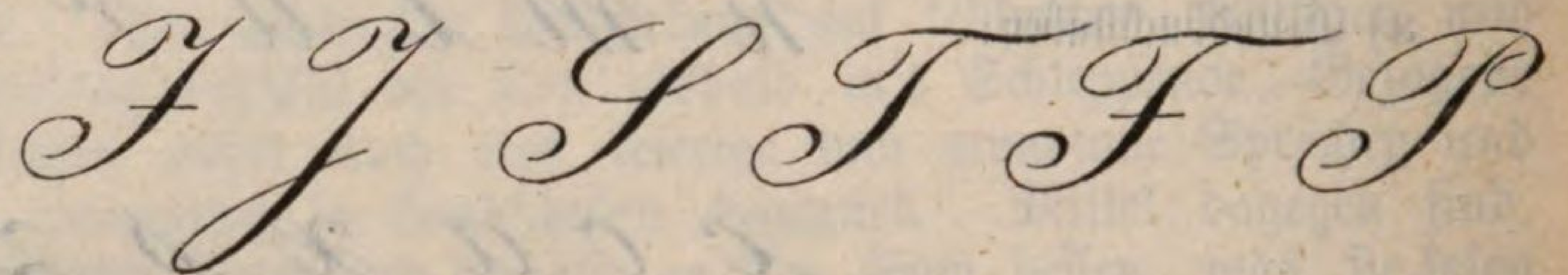


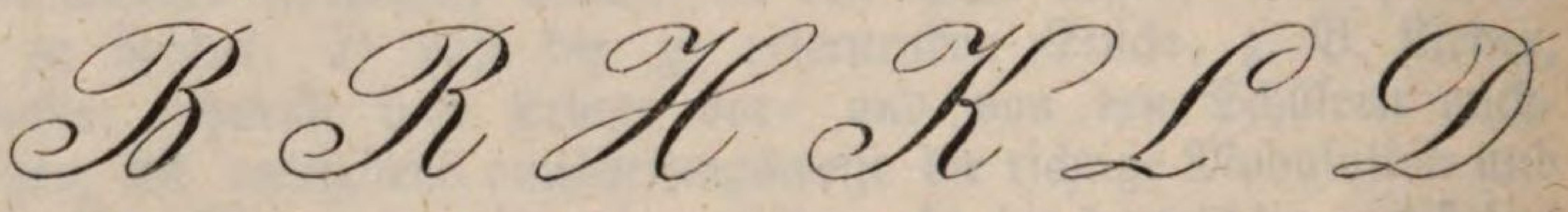


b) Linksoval:

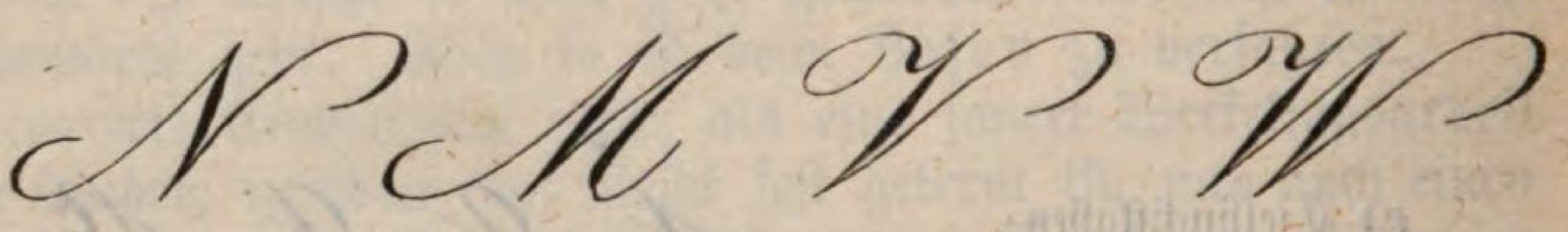


c) Der S-Strich:





d) Noch einige andere (schwierigere) Formen:



Während bei dem Schreiben nach Vorschriften der kalligraphische Gesichtspunkt vorwaltet, tritt der orthographische bei dem Aufschreiben in den Vordergrund; aber beide werden insofern immer gleichzeitig im Auge behalten, als beim Schreiben nach Vorschrift einige Sätze, nicht blos einzeilige Vorschriften, geschrieben werden und andererseits auch beim Aufschreiben auf sorgfältige Schrift gehalten wird.

„Die Resultate eines guten Unterrichtes müssen in allen Heften der Schüler zum Vorschein kommen." (Allgemeine Bestimmungen.)

3. Wenn es schon für die Einführung in das Verständniß nothwendig ist, das früher Gelesene möglichst zu benutzen, so ist der Erfolg in der Rechtschreibung noch weit mehr davon abhängig, daß man sich genau an das Dagewesene anschließt, das bereits Gelehrte planmäßig übt und befestigt und das Gelernte umfassend benutzt, um stufenmäßig und sicher darauf fortzubauen. Durch die ganze Schulzeit hindurch muß sich für den Unterricht in der Recht-

schreibung ein einheitlicher Betrieb hindurchziehen, der nur auf festen Fundamenten und Ergebnissen weiter baut.

Nach dem Lehrgange für die Unterstufe soll in den beiden ersten Schuljahren das für die Rechtschreibung Wichtigste, 1) Schreibung der großen Anfangsbuchstaben, 2) Dehnung und Schärfung der Selbstlaute, 3) „ck, tz, ss, ß, s und das und daß" gelehrt und innerhalb des Gebietes des Lesebuches für die Unterstufe auch geübt sein.

Auf der Mittelstufe setzt sich der Unterricht in folgender Weise fort.

Die umfassendste und wirksamste Grundlage für die Rechtschreibung hat jede Unterrichtsstunde durch reine und deutliche Aussprache jedes Lautes und Wortes zu geben.

In der That müßte es auf die Rechtschreibung den sichersten Einfluß ausüben, wenn darauf bei jedem Worte gehalten würde, wenn nicht Könick statt König, hinder st. hinter, Flisse st. Flüsse, Ferde st. Pferde, backen st. packen, deuer st. theuer, grißen st. grüßen, reiden st. reiten u. s. w. durchgelassen würde, sondern jeder vorkommende Fehler, jede Nachlässigkeit sofort verbessert und das Ohr für reine Aussprache geschärft und eine richtige Lautbildung geübt würde. Die Kinder würden dann bei allen Wörtern, deren Schreibung man an der Aussprache erkennt, einen sicheren Anhalt haben, und in größerer Correctheit würden sich die durchgreifenden Erfolge bald augenfällig zeigen.

Dazu muß freilich noch kommen, daß in jeder Lesestunde das Auge für das Wortbild geschärft wird. Es hängt dies mit davon ab, daß überhaupt nicht mechanisch Buchstaben und Wörter ohne Beachtung des Inhaltes gelesen werden. Sind die Schüler gewöhnt, überhaupt aufzumerken, so beachten sie auch die Schreibung. Allerdings muß dazu fortwährend noch besonders angehalten werden. Es geschieht dadurch, daß man bei jedem Stücke, nachdem es gelesen ist, diejenigen Wörter, deren Schreibung man nicht bereits als ganz bekannt voraussetzen kann, a. buchstabiren, b. dabei die bezüglichen Regeln angeben und c. sie von ähnlich klingenden, aber verschieden geschriebenen Wörtern unterscheiden läßt (Bogen—Pochen, Schatten—Schaden, Höhle—Hölle, schlief—schliff). Dabei ist folgendes Grammatische zu erklären und zu üben: aus der Biegung 1) die Bildung von Ein- und Mehrzahl (Baum—Bäume, Garten—Gärten), 2) die Steigerung (hoch, höher, höchste; hart, härter, härtste), 3) die Conjugation, und zwar a. Personenformen: ich trete, du trittst, er tritt; b. Ein- und Mehrzahl; c. Zeitformen: ich schneide, schnitt, werde schneiden, habe, hatte geschnitten u. s. w.; d. Aussageweisen u. s. w.

Diese und ähnliche Uebungen haben die Stücke, welche gelesen worden sind, gehörig auszubeuten. Es kommt dabei nämlich darauf an, den Blick und die Aufmerksamkeit der Schüler für die Schreibung der Wörter möglichst zu schärfen, damit sie merken, wie ein Wort geschrieben und sich bewußt werden und bleiben, wie die Schreibung verschiedene Wandlungen erfährt. Ohne dieses Merken ist Festhalten des Wortbildes und der Schreibung jeder Wortform nicht möglich. Darum hat man bei jedem Worte, was nicht als sicher vorausgesetzt werden kann, das Nöthige buchstabiren und den Grund, warum so und nicht anders geschrieben wird, angeben zu lassen. Nutzen hat eine Regel nur in so weit, als sie durch geschärftes Aufmerken und Behalten des Wortbildes unterstützt wird. Darum erst die sich darbietenden Beispiele, dann die daraus sich

ergebende Regel und ihre weitere Befestigung, wozu man namentlich schon früher dagewesene Wörter benutzt, auch von den Schülern selbst aus den gelesenen Stücken Beispiele aufsuchen und aufschreiben läßt.

Eben dieselben Uebungen gelten für die Vorbereitung dessen, was aufgeschrieben werden soll.

4. Ab= und Aufschreibeübungen. Wie auf der Unterstufe, muß es auch auf der Mittelstufe (in mehr als dreiklassigen Schulen wenigstens in der zweiten Mittelklasse) eine feststehende Einrichtung sein, daß, wenn es die häuslichen Verhältnisse irgend gestatten, eine halbe oder ganze Seite täglich auf der Schiefertafel oder in dem Diarium sorgfältig abgeschrieben wird, damit die Schüler sich üben, 1) richtig abzuschreiben, 2) die Schreibung der Wörter und die Interpunktion sich merken. In der ungetheilten einklassigen Schule bietet die Schulzeit genügenden Raum für diese Uebung.

Soweit möglich ist Abgeschriebenes nach Besprechung der nicht bereits geläufigen Wörter auch zum Aufschreiben zu benutzen. Hierzu bieten sich die auswendig gelernten Sprüche, Liederverse, Lieder, Gedichte und Katechismusstücke als geeigneter Stoff dar, außerdem geben leichte Erzählungen des Lesebuches, sowie kurze Beschreibungen von Thieren und Pflanzen neben der Uebung im Rechtschreiben auch Gelegenheit im freien Wiedergeben.

Für dies Aufschreiben stellt das Abschreiben und der gesammte Unterricht so viel Stoff zur Verfügung, daß nicht einmal der kleinere Theil verwandt werden kann. Ein Lehrer, der in seiner Schule oder Klasse mehr als eine Abtheilung zu beschäftigen hat, wird daher diese Aufschreibeübungen als ein willkommenes Mittel zur stillen Arbeit benutzen. Er würde die Zeit verschwenden, wenn er sie zu sogenannten Diktirübungen gebrauchen, also nach Vorsprechen schreiben lassen wollte. Aber auch andere Lehrer, welche weniger mit der Zeit kargen müssen, werden gut thun, nicht eigentlich zu diktiren, sondern das Aufzuschreibende satzweise sprechen, dann die Schreibung einzelner Wörter angeben und darauf den Satz schreiben zu lassen.

Das Diktiren ist nur an der Stelle, wenn 1) man es für nöthig hält, gewisse Regeln, z. B. ß, ss, s betreffend, besonders zu üben und zu dem Zwecke einzelne Wörter zusammenzustellen, 2) wenn man von Zeit zu Zeit die Fortschritte prüfen will.

Die Allgemeinen Bestimmungen bezeichnen als Ziel der Mittelstufe für das Schreiben, „ein einfaches Diktat richtig aufzuschreiben und ein nach Form und Inhalt leichtes Sprachstück selbstständig niederzuschreiben.“*) Es beschränkt sich also die Forderung auf das Aufschreiben, und zwar in der Weise, daß, wie oben bereits gesagt, nicht blos auswendig Gelerntes, sondern auch Erzählungen und Beschreibungen wiedergegeben werden.

---

*) Viertes und fünftes Schuljahr: Die schriftliche Darstellung hat sich nun vorzüglich an das Lesebuch, besonders an den sittlichen und erzählenden Stoff desselben anzuschließen, nicht minder aber auch an den Unterricht in der Vaterlandskunde. Ebenso sind alle sprachlehrlichen Uebungen zugleich als stylistische zu betrachten, wobei der Lehrer nur dafür zu sorgen hat, daß die Sätze einen geeigneten Inhalt haben. (Lehrplan für Baden.)

Die Uebung im schriftlichen Ausdrucke bedingt sich durch die Uebung im mündlichen Ausdrucke. Auf diesen arbeiten alle Unterrichtsgegenstände hin, da der Stoff sicher und zusammenhängend in sprachlich richtigen und wohlgeordneten Sätzen wiedergegeben werden soll. Das Aufschreiben geht von dem wörtlichen allmälig zum freien Wiedergeben über und erweitert sich von einzelnen Sätzen zu größeren Abschnitten.

Das erwähnte satzweise Feststellen und Aufschreiben darf daher nur einen Uebergang für die von der Unterstufe Heraufgekommenen bilden und etwa ein Jahr in Anspruch nehmen. Weiter sind die Schüler dann zu gewöhnen, kleinere und größere Abschnitte, endlich ein ganzes, nicht langes Stück schriftlich wiederzugeben.

Vor dem Aufschreiben lasse man, wenn der Inhalt nicht eben erst behandelt ist, das Stück mündlich wiederholen, dann folgen die Angaben der Schreibung einzelner Wörter.

Für die Aufschreibeübungen werden besondere Bücher gebraucht.

Die Uebungen in der eigenen Darstellung beschränken sich nach den Allgemeinen Bestimmungen also auf das Wiedergeben von Erzählungen und Beschreibungen. Es ist dies sehr zweckmäßig; denn solche Uebungen fördern die Leistungen mehr und gewähren den Schülern ein höheres Maß von Selbstständigkeit und eine größere Befriedigung in dem, was sie machen, als wenn man mit Mühe und Noth Scheinleistungen zu Stande bringt, die, bei Licht besehen, nur auf gedächtnißmäßiger Aneignung beruhen und weder einen Maßstab für den Standpunkt stylistischer Uebungen abgeben, noch die Fertigkeit darin fördern. Einfaches Wiedergeben eines geläufigen Inhalts in erzählender oder beschreibender Form macht die Sprachkraft allmälig so frei, daß sie auch für Schwieriges erstarkt. Die Abschreibe- und Aufschreibeübungen, welche in das Buch gefertigt werden, hat man mit rother oder blauer Dinte genau zu corrigiren. Die Schüler setzen die Fehlerverbesserungen unter die Arbeiten oder schreiben sie auf besondere Blätter.

In solchen mehrklassigen Schulen, in denen zwei Klassen zur Mittelstufe gehören und nicht wenige Kinder erst mit dem 11. oder 12. Lebensjahre in die Oberstufe aufrücken, ist es, wenn die Leistungen der Schule sonst gut sind, zuläßig, ja vielleicht wünschenswerth, auch dasjenige, was bei der Erklärung von Lesestücken oder gelernten Gedichten mündlich von den Schülern zusammengefaßt und dargestellt worden ist, zu schriftlichen Uebungen zu benutzen. Das wären dann eigentliche Aufsatzübungen. Weiter unten folgt eine Reihe dazu geeigneter Aufgaben, welche im Anschlusse an bekannte Stücke neuerer Lesebücher gestellt sind.

Berechtigt sind derartige Uebungen nur dann, wenn sie sich aus dem Unterrichte so vollständig und sicher ergeben, daß man das Thema nicht noch zu besprechen braucht und dadurch den Aufsatz nicht erst bilden muß. In der für die Anfertigung desselben bestimmten Stunde läßt man 1) mündlich das bereits Gewonnene wiedergeben, um es anzufrischen, sodann 2) läßt man einzelne Wörter buchstabiren. Das ist die ganze Vorbereitung. Darauf geht es gleich an das Niederschreiben. Es geschieht entweder in der Schule oder zu Hause in das Diarium oder auf die Schiefertafel. Die Correctur erfolgt in einer besonderen Stunde in der Schule. Nach derselben geht es an das Ein-

schreiben in das Aufsatzbuch; soweit es nicht in der Stunde beendigt wird, bleibt es für die häusliche Beschäftigung. „Die Aufsatzbücher sind das Gesicht der Schule.“ Sie sollen daher nicht nur äußerlich und innerlich rein und sauber gehalten werden, sondern die Schrift muß auch durchweg von Sorgfalt zeugen und der Schönschrift nahe kommen. Wer nachlässig schreibt oder viele Fehler gemacht hat, muß die Arbeit noch einmal abschreiben oder fertigen. Nachdem die Aufsatzhefte an den Lehrer abgegeben sind, corrigirt dieser (natürlich außer der Schule) dieselben mit rother oder blauer Dinte, versieht jede mit einer Censur und vermerkt das Datum der Correctur.

Die Kinder haben die orthographischen und grammatischen Fehler zu verbessern, und zwar auf einem dem Buche beizufügenden Blatte oder im Buche selbst, indem unmittelbar unter dem Aufsatz die Wörter richtig zu schreiben sind.

Bei jedem Aufsatz-, wie auch bei jedem Schreib- und Aufschreibehefte hat man auf dem Umschlage und Titelblatte außer dem Namen des Inhabers auch Datum und Jahr der Geburt, sowie den Zeitpunkt, mit dem es angefangen worden ist, anzugeben. Ueber jede Arbeit ist das Datum der Anfertigung vom Kinde zu vermerken.

Ein Löschblatt darf nicht fehlen! Es ist zweckmäßig, wenn alle Bücher in Umschlag und Format übereinstimmen. Doch läßt sich das nicht überall erzwingen. In einer nicht allzu überfüllten Klasse kann gefordert werden, daß alle 8 Tage eine Aufschreibe- resp. Aufsatzübung von 1—1½ Seite gefertigt wird; jedenfalls darf die Frist von 14 Tagen in keiner Schule, auch in der einklassigen Landschule nicht überschritten werden.

IV. Sprachlehre.*)

Die Allgemeinen Bestimmungen schreiben für die Mittelstufe als Ziel vor: „Kenntniß des einfachen Satzes und der einfachsten Verhältnisse aus der Wortlehre.“

In Betreff der Behandlung stellen sie nur fest, daß „in den Oberklassen mehrklassiger Schulen für den Unterricht und Uebung in der deutschen Sprachlehre besondere Stunden anzusetzen sind; in der Schule mit einem oder zwei Lehrern ist derselbe mit dem übrigen Sprachunterricht zu verbinden.“

Hiernach sind auf der Mittelstufe unter allen Verhältnissen besondere Stunden nicht anzusetzen. Bezüglich der Auswahl, des Umfanges und der methodischen Behandlung sind Vorschriften überhaupt nicht gegeben und also in dieser Hinsicht der weiteren Entwickelung der Methode in Betreff dieses Gegenstandes das Nähere überlassen.

Kehr ist in seiner „Praxis der Volksschule“, Gotha 1868 S. 146—150, von folgenden Gesichtspunkten als für den Unterricht in der Volksschule maßgebend ausgegangen:

1. Der grammatische Unterricht in der Volksschule ist auf keiner ihrer Unterrichtsstufen Zweck, sondern überall nur Mittel zum Zweck, nämlich Mittel

---

*) Die Sprachlehre soll auf praktische, die richtige Satzbildung erstrebende Weise vorgenommen werden; eine abstrakte Behandlung der Satzverhältnisse und jede gelehrte Einkleidung, ebenso alles Memoriren von Uebersichten ist zu vermeiden. (Lehrplan für Baden.)

zum richtigen Verständnisse und zur würdigen Handhabung der hochdeutschen Büchersprache, insbesondere der schriftlichen.

2. Aus diesem Grunde hat auch der Volksschullehrer seinen Stolz nicht darin zu suchen, daß die Kinder die grammatischen Sprachgesetze wissen, sondern darin, daß sie dieselben richtig verstehen und sicher anwenden lernen.

3. Es ist darum aus dem grammatischen Unterrichte alles auszuschließen, was das Verständniß der Sprache und den folgerichtigen Gebrauch derselben nicht direkt fördert.

4. Ueberall muß die Grammatik aus der Sprache abgeleitet werden, nirgends die Sprache aus der Grammatik. Ueberall muß der Inhalt die Hauptsache bleiben, weil der Inhalt der Vater der Form ist.

5. Die Sprachgesetze sind so viel als möglich den Kindern nicht zu geben, sondern unter Andeutung des Lehrers von ihnen zu suchen.

6. Es ist keineswegs nothwendig, daß man die Kinder mit gelehrten Namen und Terminologien quält.

7. Ohne die mündliche und vor allem ohne die schriftliche Einübung bis zur größtmöglichen Sicherheit ist das Volksschul-Ziel des grammatischen Unterrichtes unerreichbar. Es handelt sich in der Volksschule nicht um ein bloßes Wissen grammatischer Regeln, sondern um ein Können, d. h. um die Fertigkeit, die hochdeutsche Schriftsprache mündlich und vor allen Dingen schriftlich richtig zu gebrauchen.

8. Jede grammatische Lehrstunde muß darum auch zugleich eine Schreibstunde sein.

9. Die Erfolge im grammatischen Unterrichte müssen sich am ersten und besten in den Aufsätzen der Kinder kund thun.

Diese Gesichtspunkte dürften sich wohl der allgemeinen Zustimmung der Schulmänner zu erfreuen haben. Indem ich mich von diesen Grundsätzen leiten lasse, komme ich zu folgenden Resultaten: Das Kind hat bereits beim Erlernen des Lesens die Laute, Silben, Wörter unterscheiden gelernt. Es hat weiter in den beiden ersten Schuljahren den Satz in der erzählenden, fragenden, Befehl- und Ausrufform vielfach geübt und die entsprechenden Interpunktionszeichen gebraucht. Es hat gelernt, die Hauptwörter mit großen Anfangsbuchstaben zu schreiben und sie von den Eigenschafts-, Zeitwörtern und Fürwörtern zu unterscheiden. Auch hat es den Sinn der Sätze unter Anleitung der Fragen: Von wem oder wovon ist die Rede? Was ist gesagt? Wie ist oder war die Person, der Gegenstand? Wo wann, wie, warum geschah das und das? auffassen und verstehen gelernt. Auf der mittleren Stufe werden nun diese Bestandtheile und Glieder des Satzes weiter geübt, damit dadurch ein noch sichereres Verständniß erreicht wird. Wenn die Schüler beim Lesen nicht richtig betonen, bei der Angabe des Sinnes in der Auffassung unklar sind oder nicht richtig construiren, wenn sie in den schriftlichen Uebungen in Wortstellung und Satzbau Fehler gemacht haben, so thut man die darauf hinleitenden Fragen, also: Heb hervor, von wem die Rede ist! Wer hat das und das gethan? Wer nicht? Was hat er gethan? u. s. w. Betone, was von ihm gesagt ist. So lernt also der Schüler die einzelnen Theile des einfachen Satzes kennen und richtig gebrauchen. Die Fragen, die dabei immer wiederkehren: Wer hat das und das gethan? Was? Wem hat er es gethan? u. s. w. führen ganz natürlich auf die Unterscheidung der einzelnen

Fälle, welche man nach den angegebenen Fragen unterscheidet. Hierauf ist überall zurückzugehen, wo die Kinder in der Biegung von Wörtern Fehler gemacht haben, z. B. Knabens statt Knaben.

Die Umlautung: Baum — Bäume, Blatt — Blätter, Zug — Züge u. s. w. veranlaßt die Unterscheidung von Ein- und Mehrzahl, so daß man überall fragen kann: Warum schreibt man z. B. Blätter mit ä? Weil die Einzahl Blatt heißt, oder weil es die Mehrzahl von Blatt ist.

Der Schüler hat sich des Zeitwortes in den verschiedenen Zeiten sprechend und lesend bedient. Wo er sich im Gebrauche derselben vergreift, oder um ihm z. B. klar zu machen, daß man, auch wenn man von Vergangenem spricht, bisweilen die Form der Gegenwart braucht, werden ihm die verschiedenen Zeitformen, und zwar zunächst die 3 Hauptzeiten und die ihnen entsprechenden Formen zum Bewußtsein gebracht. Man läßt sie aus seinen eigenen Aufschreibeübungen, seiner mündlichen Erzählung, einem eben gelesenen Stücke hervorheben. Daran schließen sich die andern Zeiten und die Unterscheidung der Nenn-, Befehlsform und der Form des Mittelwortes.

Die den Hauptwörtern zur näheren Bestimmung beigefügten Eigenschafts-, Für-, Zahlwörter geben Veranlassung, die richtige Biegung derselben und die richtige Interpunktion bei zwei oder mehreren gleichartigen Bestimmungen zu lehren, z. B. das reine Flußwasser und reines Flußwasser; bei schönem Wetter, in ihrem kühlen Schatten und in kühlem Schatten; zu rechter Zeit und zur rechten Zeit; zwischen grünem Laube, zwischen dem grünen Laube; im frischen, grünen Walde; schöne, hohe Häuser; die alten, heidnischen Deutschen; viele andere Thiere; manche grüne Blätter; die künftigen jungen Vögel.

Auf die Steigerung der Eigenschaftswörter leitet theils die Auffassung des Sinnes, (z. B. Bienen und Schafe sind nützliche Thiere, aber das Schaf ist nützlicher als die Biene), theils die Umlautung, (z. B. groß, größer, größte), theils die unregelmäßige Bildung (gut, besser, beste).

Die richtige Verwendung der Fürwörter zu üben, bietet sich sowohl bei der mündlichen Rede, wie bei den schriftlichen Uebungen die mannigfachste Veranlassung. Kinder haben es an der Art, bei jedem neuen Satze das Subject zu wiederholen, z. B. das Pferd ist ein schönes Thier; das Pferd ist mit Haaren bedeckt; das Pferd ist höher als ein Mann. Manche Fabeln und Lesebücher begünstigen dies; da muß man die Wiederholung der Hauptwörter vermeiden und dafür die Fürwörter gebrauchen lehren. Die häufigen Fehler, welche bei der Anwendung der Vorwörter (Verhältnißwörter) gemacht werden, führen darauf, die nöthigen Anhaltepunkte zu geben, z. B. wenn die Kinder sagen: für mir statt für mich, wegen dem Kriege statt wegen des Krieges, oder wenn sie die Vorwörter, welche den Wem- und Wenfall bei sich haben können, falsch brauchen (er geht auf dem Felde statt auf das Feld).

Bei jedem Vorwort wird gemerkt, welchen Fall es bei sich haben muß, und die früher schon geübten werden dazu genannt und gemerkt. Einige Beispiele werden zur Einübung angeführt.

Dagegen sind Uebungen und Aufgaben, wie folgende, weder nothwendig, noch zweckmäßig: Wir reisen durch d Stadt, durch d Wald, durch d Land. Was giebst du mir für d Kukuk, für d Käuzchen, für d Eier, für d Nest? Ich arbeite für d Onkel. Das Schiff fährt gegen d Wind, gegen d Klippe. Der Mann ist verarmt

durch ei Unglück, durch ei Verlust. Kämpfe gegen ei Feind! Wir reisen durch d ganz Land, durch d groß Wald. Wer starb für sei ärgst Feind, für sei best Freund? Du hast Vögel, was willst du für ei? Was giebst du für mei? Das ist ein Wald; reisen wir durch dslb! Welche Gesinnung hast du gegen djenig, die dich lieben? Es wird dir nur durch mi gelingen, nicht aber durch ih. Deine Freunde thun alles für di und du thust nichts für — (sie oder ihnen?) Diese Beispiele sind einer Sammlung „praktischer Uebungen zum festen Einüben der regierenden Wörter" entnommen, wobei nach den angeführten Beispielen 72 Seiten allein für die Verhältnißwörter bestimmt sind. Derartige schablonenmäßige Uebungen stehen im entschiedenen Widerspruche mit einer gesunden Methode des Sprachunterrichts und fördern die Sprachfertigkeit nicht, sondern hemmen sie. Kein Wunder, wenn die Kinder weder den Inhalt frisch und klar auffassen noch darlegen lernen, im Denken und Sprechen unentwickelt bleiben und durch derartige Uebungen geistig lahm und matt gemacht werden! Wie viel Zeit wird damit todt geschlagen, welche Nöthigem entzogen wird! Da aber solche Uebungen vielfach im Schwange zu sein scheinen und dafür immer noch Leitfäden erscheinen, so ist wohl nicht überflüssig, vor ihnen zu warnen.

Im Obigen ist die Auswahl dessen, was für die Mittelstufe nothwendig sein dürfte, gegeben. Als überflüssiger Ballast und unnütze Ueberbürdung des Gedächtnisses der Schüler kommt etwa Folgendes in Wegfall: Begriff des Satzes, Unterscheidung zwischen nacktem und erweitertem einfachen Satze, Merken der Arten der Erweiterung (Beifügung, Ergänzung, Bestimmung des Umstandes u. s. w.), Lernen der Paradigmata für Declination und Conjugation, Aufzählen der Arten der Fürwörter, der Vor- und Umstandswörter.

Doch nicht blos vor überflüssigen theoretischen Kenntnissen ist zu warnen, sondern auch vor gewissen „praktischen Uebungen". Als Beispiel möge folgendes (einer Sammlung entnommen) dienen:

Bildet Hauptwörter, indem ihr nachstehenden Wörtern der, die, das vorsetzt und die Endung en hinweglasset: scherzen, spielen, laufen, schlucken, winken, schlafen, durch Veränderung des Grundlautes sprechen, trinken, reißen, springen. Setzt vor nachstehende Hauptwörter die Silbe ur — un — an — ge — miß — erz! Bildet Hauptwörter mit den Endsilben: ei — el — chen — lein — heit!

Bildet Eigenschaftswörter mit isch, icht, bar, sam u. s. w.

Ergänzt folgende Sätze: Der Hund ist —, der Adler ist —. Setzt statt der Namen in folgenden Sätzen das Fürwort ich: Adam lernt u. s. w., desgl. du, er, sie u. s. w. Setzt in folgenden Sätzen statt des Fürwortes mein das Fürwort dein, sein.

Ergänzt folgende Sätze durch ein Hauptwort im 2. Falle: die Wolle — dient uns zur Kleidung! Im 3. Falle: der Wolf stellt — nach. Im 4. Falle: Frische Bäder stärken —

Ergänzt mittels des Verhältnißwortes (z. B. auf die Frage: wohin? woher? wo?) den Umstand des Ortes, der Zeit, des Stoffes, des Grundes.

Vollendet folgende Sätze und gebraucht das Bindewort: und, als, wie, daß, ob, aber, sondern, doch u. s. w.

Ebenso überflüssig, geisttödtend und zeitraubend sind Uebungen wie folgende:

Der Schüler reinigt d Tafel. Der Soldat verzehrt sein Sold. Du plagst mi; ich ernähre di. Ich mag eu Gespräch nicht immer anhören. Ich beeile mi Ihn d Nachricht mitzutheilen, daß ich m sehr wohl befinde. Auf d Berg wächst d Wein. Nicht auf all Berg wächst ei gut Wein.

„Ich verwerfe, sagt Otto Schulz, den systematischen Sprachunterricht in der Volksschule und verlange dennoch für dieselbe eine Grammatik, die doch nichts weiter sein soll, als eine geordnete Uebersicht und eine bestimmte Bezeichnung

derjenigen Spracherscheinungen, die der Schüler bei der Erklärung des Gelesenen, also an bestimmten Beispielen kennen gelernt hat."

Wo beim Lesen, Sprechen, Schreiben eine sprachliche Erscheinung hervortritt, da wird sie festgestellt und geübt. Der Unterricht erhält also seine Direktion nach Behandlung, Auswahl, Reihenfolge und Umfang lediglich durch das Bedürfniß. Wo und soweit es nothwendig ist, tritt die Belehrung in praktisch fruchtbarer Weise ein. Es ist daher die Ansicht unrichtig, daß die Belehrungen sich nur gelegentlich anzuschließen hätten.

Es läßt sich nichts Unpädagogischeres denken, als daß man mit in der Regel dürftigen und unverstandenen theoretischen Kenntnissen aus einem Leitfaden der Grammatik paradiren will, während die Hefte von orthographischen und Interpunktionsfehlern wimmeln und die Schüler weder verstehen, was sie lesen, noch sich über die einfachsten Dinge in richtigen Sätzen ausdrücken können.

Das Verständniß, welches die Sprachlehre vermitteln soll, hat sich vielmehr in richtiger Auffassung des Sinnes, in correctem Sprechen und Schreiben zu bewähren.

Die Erlernung der Interpunktion geht schon auf der Mittelstufe über das hier bezeichnete Gebiet des einfachen Satzes hinaus, da kein Stück sich eben nur in solchen Sätzen bewegt. Das sicherste Mittel für richtige Setzung der Zeichen ist daher die Uebung durch den Gebrauch, indem man 1) bisweilen mit Angabe der Interpunktion lesen, 2) aus dem Kopfe die Zeichen in einzelnen Sätzen angeben, 3) vor dem Aufschreiben die Zeichensetzung anführen und dabei gewisse Anhaltepunkte feststellen läßt.

V. Lehrproben.

Vom Seminar-Director Triebel in Karalene.

A. Lesen.

1. Beim Aufstehen.

Rein gehalten dein Gewand,
rein gehalten Mund und Hand;
rein das Kleid von Erdenputz,
rein von Erdenschmutz die Hand.
Kind, die äuß're Reinlichkeit
ist der innern Unterpfand. Rückert.

Lies die Ueberschrift! — Wann sollst du nach der Ueberschrift die folgenden Sprüche bedenken? —

Lies die erste Zeile! — Wozu wirst du mit diesen Worten ermahnt? — Was bedeutet Gewand? — Lies die erste Zeile nochmals! — Rein gehalten dein Gewand. (Die gesperrt gedruckten Worte sind zu betonen.)

Lies die zweite Zeile! — Wodurch würdet ihr den Mund verunreinigen? (8. Geb.) — Und wodurch die Hand? (7. Geb.) — Nenne mit einem Worte die Unreinigkeit, vor welcher ihr Mund und Hand hüten sollt! — Welches ist also die zweite Ermahnung des Gedichtes? — (Welches war die erste! — Fasse beide zusammen!)

Lies die dritte Zeile! — Welches Wort mußt du hinzudenken! (Gehalten.) — Gieb nun die Ermahnung vollständig an! — Wodurch verunreinigt man also auch sein Kleid? — (Durch Putz!)

Fasse diese Ermahnung nun mit der ersten zusammen! — (Ich soll das Kleid rein halten, auch rein von Erdenputz.) — Lies die erste und die dritte Zeile! —

Lies die vierte Zeile! — Welches Wort hast du wieder hinzuzudenken? — Sprich die Ermahnung so vollständig aus! — Mit dem Erdenschmutz ist nicht der Schmutz gemeint, mit welchem etwa Schmiede, Maurer oder Schornsteinfeger ihre Hände schmutzig machen. Welcher Schmutz gemeint ist, habt ihr vorhin schon gehört; nennt ihn noch einmal! — Warum wird die Sünde Erdenschmutz genannt? — Lies die zweite und die vierte Zeile! — Welche Ermahnung sollst du danach also beherzigen?

Gieb die erste Ermahnung an! (1. und 3. Zeile.) — Die zweite! (2. und 4. Zeile.) Beide zusammen! — Lies die ersten 4 Zeilen! — Halte hinter „rein" in der 3. und 4. Zeile etwas an!

Lies die beiden letzten Zeilen! — Da ist von zweierlei Reinlichkeit die Rede. Von welcher zuerst? — Von welcher dann? — Wie hält man sich äußerlich rein? — Wie innerlich? — Und was erkennt man nach diesen Zeilen an der äußeren Reinlichkeit? — (Ob einer sich innerlich rein halte.) — Wie verstehst du also das Wort: die äußere Reinlichkeit ist das Unterpfand der inneren Reinlichkeit? — Es könnte einer denken: Ob ich mein Kleid und meinen Leib rein halte oder nicht, darauf kommt nicht viel an; wenn nur mein Herz rein ist. Was ist einem solchen Menschen nach unserm Gedichte zu antworten? — (An der äußeren Reinlichkeit erkennt man, ob du innerlich rein bist.)

Lies nochmals a. die Ermahnung zur äußeren Reinlichkeit! (Zeile 1 und 3) — b. Nochmals die Ermahnung zur inneren Reinlichkeit! (Zeile 2 u. 4.) — c. Nochmals, warum wir uns auch äußerlich reinlich halten sollen! (Zeile 5 und 6.)

Lies das Ganze!

2. Drei Paare und Einer.

Du hast zwei Ohren und einen Mund, willst du's beklagen? Gar vieles sollst du hören und wenig darauf sagen.

Du hast zwei Augen und einen Mund, mach' dir's zu eigen! Gar manches sollst du sehen und manches verschweigen.

Du hast zwei Hände und einen Mund, lern' es ermessen! Zwei sind da zur Arbeit und einer zum Essen. Rückert.

1. Lies bis zum ersten Zeichen! — (Du hast zwei Ohren und einen Mund. Die gesperrt gedruckten Worte zu betonen.) — Lies das Folgende bis zum zweiten Zeichen! — Worüber sollst du also nicht klagen? — Warum du nicht darüber klagen sollst, sagt der Schluß des ersten Verses. Lies ihn! — (Gar vieles sollst du hören und wenig darauf sagen.)

Was soll ich mithin daraus lernen, daß ich zwei Ohren und nur einen Mund habe?

Abermaliges Lesen mit Beachtung des Sinnes; bei dem Fragezeichen die längste Pause! —

2. Lies bis zum ersten Zeichen! — (Du hast zwei Augen und einen Mund.) — Lies bis zum zweiten Zeichen! — (Mach' dir's zu eigen.) — Was soll ich demnach beherzigen? (Bedenken, wohl erwägen.) — Was ich daraus lernen soll, sagt der Schluß des Verses. Lies ihn! — (Gar manches sollst du sehen und manches verschweigen.)

Warum hat mir Gott zwei Augen und nur einen Mund gegeben? (Warum zwei Ohren und nur einen Mund? Beides zusammen!)

Wiederholtes Lesen des zweiten Verses bis zur Fertigkeit.

3. Lies den Anfang des dritten Verses! — (Die Betonung wie vorhin.) — Woraus soll ich abermals etwas lernen? — Was denn? (Lies den Schluß!) — Warum habe ich zwei Hände und nur einen Mund empfangen? (Warum zwei Ohren, zwei Augen, zwei Hände, und nur einen Mund.)

Lesen des dritten Verses.

Nun werdet ihr auch die Ueberschrift verstehen. Wie heißt sie? — Welches sind die drei Paare? — Welches ist der Eine?

Gebt hiernach den Inhalt des Gedichtes an!

Das Gedicht wird zu Aufschreibe-Uebungen benutzt; wenn es auswendig gelernt ist, kann es wörtlich aufgeschrieben werden; sonst ist der Inhalt wiederzugeben.

Vor dem Aufschreiben ist Orthographisches zu besprechen. Es ist etwa darauf aufmerksam zu machen oder daran zu erinnern, daß Paar mit aa, Einer groß zu schreiben, weil es ein Hauptwort geworden; Hände mit ä, von Hand; Essen groß, weil zum Essen = zu dem Essen, durch das vorgesetzte Geschlechtswort also die Grundform des Zeitworts zum Hauptworte geworden ist. (Andere Beispiele: Das Erwachen des Frühlings, das Sehen und das Hören.)

3. Der Reichthum.

Ein armer Jüngling kam einst mit seinem früheren Lehrer wieder zusammen und klagte ihm bitter, wie es ihm so übel erginge, wie es dieser und jener seiner ehemaligen Schulgenossen weit besser hätte; sie wären reich begütert, er dagegen litte Mangel an allem. „Bist du denn wirklich so arm?" sprach der Lehrer, „du stehst ja in voller Gesundheit vor mir. Diese Hand," fuhr er fort, indem er seine Rechte ergriff, — „kräftig und geschickt zur Arbeit, — würdest du sie wohl um tausend Thaler dir abnehmen lassen?" „Bewahre mich Gott," sprach der Jüngling, „wie könnte mir das einfallen!" „Und deine Augen", fuhr der Lehrer fort, „die so frisch in Gottes schöne Welt hineinschauen, um wie viel Geld würdest du sie wohl hingeben? Und dein Gehör, durch das der Gesang der Vögel, die Stimme deiner Freunde zu dir dringt, würdest du es wohl um die Schätze eines Königs vertauschen?" „Gewiß nicht," antwortete der Jüngling. „Nun denn," versetzte der Lehrer, „so klage nicht, daß du arm bist, du hast Güter, die alles Geld überwiegen."

Jäger.

Lies den ersten Satz! — (Betonungsfehler werden durch Fragen berichtigt. Es müssen besonders hervorgehoben werden die Worte: armer Jüngling — Lehrer — klagte — übel — Schulgenossen — besser — reich begütert — er — Mangel. Demnach würden je nach den vorkommenden Betonungsfehlern folgende Fragen zu stellen sein: 1) Wer kam mit seinem früheren Lehrer zusammen? — wenn „armer Jüngling" unbetont geblieben; oder: Was für ein Jüngling kam mit seinem früheren Lehrer zusammen? — wenn „Jüngling" zwar betont, „armer" aber nicht betont worden. — 2) Mit wem kam der Jüngling zusammen? — 3) Was that der Jüngling? — 4) Worüber klagte er? — 5) Wer hatte es nach seiner Meinung weit besser? — 6) Was meinte er von seinen früheren Schulgenossen? — 7) Warum sollten seine Schulgenossen es weit besser haben? — 8) Wer litt Mangel? 9) Was hatte er zu leiden? — Doch treten solche Fragen nur nach Bedürfniß auf. Nach Berichtigung eines Betonungsfehlers ist die Stelle sogleich noch einmal zu lesen und nöthigenfalls durch Chorlesen die richtige Betonung einzuüben.)

Warum meinte der Jüngling, er sei arm? —

(Er dachte an seine ehemaligen Schulgenossen; von denen war mancher reich geworden; er dagegen hatte keinen Reichthum gewonnen. Darum hielt er sich für arm.) Abermaliges Lesen.

Lies den zweiten Satz! — Lies daraus die Worte des Lehrers! — Warum dachte der Lehrer, sein ehemaliger Schüler sei doch nicht so arm? —

Lies den folgenden Satz! — Welche Hand des Jünglings ergriff der Lehrer? — Was rühmte er von dieser Hand? — (Was erstens? — Was zweitens?) — Welche Frage richtete er darauf an den Jüngling? — Er meinte: Wenn dir einer tausend Thaler für deine rechte Hand böte; würdest du sie dir abhauen lassen? — Lies die Worte des Lehrers! (Diese Hand, kräftig und geschickt zur Arbeit, würdest

du sie wohl um tausend Thaler dir abnehmen lassen? — Lies die Antwort des Jünglings! — Er war wohl entsetzt bei dem bloßen Gedanken, daß er sollte seine Hand einbüßen! Lies so, daß man etwas von seinem Entsetzen aus den Worten heraushört! — Wie hoch schätzte der Jüngling also seine Hand?

Lies den folgenden Satz! — An welche Glieder erinnerte der Lehrer nun den Jüngling? Was rühmte er von den Augen? — Welche Freude hatte der Jüngling also seinen gesunden Augen zu verdanken? — (Lies die Worte des Lehrers allein! Die Einschaltung dazu, letztere mit gedämpfter Stimme!)

Lies den folgenden Satz! — An welchen Schatz erinnerte der Lehrer seinen Schüler zuletzt? — Warum mußte das Gehör ihm viel werth sein? — Welche Fragen legte er dem Jüngling darauf vor. —

Lies die Antwort des Jünglings! — Wieviel waren dem Jüngling also gesunde Augen und Ohren werth? —

Wie ermahnte der Lehrer seinen Schüler zum Schluß? — Welches sind die Güter, die alles Geld überwiegen? — Warum überwiegen sie alles Geld?

Wie hat der Lehrer seinem ehemaligen Schüler bewiesen, daß er nicht arm war?

Oder: Warum darf nach dieser Erzählung ein gesunder Mensch sich nicht für arm halten?

Lesen im Zusammenhang.

Das Stück kann wie das vorige zu Aufschreibe-Uebungen benutzt werden; die orthographische Besprechung ist dann ähnlich der vorigen, etwa: Jüngling von jung, begütert von Gut, kräftig von Kraft, Schätze von Schatz, die Rechte = die rechte Hand.

Wie die Kinder lernen, sinngemäß und ausdrucksvoll zu lesen, ist aus den vorstehenden Beispielen zu ersehen. Sollen die Lesestücke aber so viel als möglich erziehlich wirken, so muß mit allem Ernste der Kern eines jeden Stückes ins Auge gefaßt und beleuchtet werden. Wie das geschieht, ist zwar auch in den vorstehenden Beispielen gezeigt worden, doch sollen noch für einige Lesestücke die Hauptfragen (Kernfragen) angegeben werden.

4. Das Hirtenbüblein.

Es war einmal ein Hirtenbüblein, das war wegen seiner weisen Antworten, die es auf alle Fragen gab, weit und breit berühmt. Der König des Landes hörte auch davon, glaubte es nicht und ließ das Büblein kommen. Da sprach er zu ihm: „Kannst du mir auf drei Fragen, die ich dir vorlege, Antwort geben, so will ich dich halten wie mein eigen Kind.“ Sprach das Büblein: „Wie lauten die drei Fragen?“ Der König sagte: „Wie viel Tropfen Wasser sind im Weltmeere?“ Das Hirtenbüblein antwortete: „Herr König, laßt alle Flüsse auf Erden verstopfen, damit kein Tröpflein mehr daraus in's Meer laufe, das ich nicht erst gezählt habe, so will ich euch dann genau sagen, wie viel Tropfen im Meere sind.“ Sprach der König: „Die andere Frage lautet: „Wie viel Sterne stehen am Himmel?“ Das Hirtenbüblein sagte: „Gebt mir einen großen Bogen weißes Papier!“ Und dann machte es mit der Feder so viele kleine Pünktlein darauf, daß sie kaum zu sehen und gar nicht zu zählen waren, und einem die Augen vergingen, wenn man darauf blickte. Da sprach es: „So viel Sterne stehen am Himmel, als hier Punkte auf dem Papiere; zählt sie nur!“ Aber niemand war dazu im Stande. Sprach der König: „Die dritte Frage lautet: Wie viel Sekunden sind in der Ewigkeit?“ Da sagte das Hirtenbüblein: „In Hinterpommern liegt ein Demantberg, der hat eine Stunde in die Höhe, eine Stunde in die Breite und eine Stunde in die Tiefe; dahin kommt alle hundert Jahre ein Vöglein und wetzt sein Schnäblein daran; und wenn der ganze Berg abgewetzt ist, dann ist die erste Sekunde in der Ewigkeit vorbei.“ Sprach der König: „Ich will dich fortan halten wie mein eigen Kind.“ Grimm.

a) Warum war die erste Frage des Königs schwer zu beantworten?
b) Warum ist die Antwort des Bübleins klug zu nennen?
Ebenso die zweite und dritte Frage und Antwort.
Die Zusammenfassung ergiebt die Schlußfrage: Warum verdiente das Hirtenbüblein wie des Königs eigen Kind gehalten zu werden?

5. Der alte Löwe.

Ein alter Löwe, der von jeher sehr grausam gewesen war, lag kraftlos vor seiner Höhle und erwartete seinen Tod. Die Thiere, welche sonst in Schrecken geriethen, bedauerten ihn nicht; denn wer betrübt sich wohl über den Tod eines Friedensstörers, vor dem man nie ruhig und sicher sein kann! Sie freuten sich vielmehr, daß sie nun bald seiner wieder los sein würden. Einige von ihnen, die noch immer das Unrecht schmerzte, welches er ehedem ihnen angethan hatte, wollten nun ihren Haß an ihm auslassen. Der arglistige Fuchs kränkte ihn mit beißenden Reden; der Wolf sagte ihm die ärgsten Schimpfreden; der Ochs stieß ihn mit seinen Hörnern; das wilde Schwein verwundete ihn mit seinen Hauern; und selbst der träge Esel gab ihm einen Schlag mit seinem Hufe. Das edle Pferd allein stand dabei und that ihm nichts, obgleich der Löwe seine Mutter zerrissen hatte. „Willst du nicht," fragte der Esel, „dem Löwen auch eins hinter die Ohren geben?" Das Pferd antwortete ernsthaft: „Ich halte es für niederträchtig, mich an einem Feinde zu rächen, der mir nicht schaden kann."

Lessing.

a) Wie haben Fuchs, Wolf, Ochs, Schwein und Esel sich an dem Löwen gerächt?
b) Warum wollte das Pferd sich nicht an dem Löwen rächen?
aa) Welche Menschen gleichen den erstgenannten Thieren?
bb) Welche dem Pferde?
Der Abschluß: Was lehrt uns das edle Pferd? — oder: Welches ist die Lehre der Fabel?

6. Die Maus und der Löwe.

Der Löwe schlief in seiner Höhle, um ihn her spielte eine Schaar lustiger Mäuse. Eine derselben war eben auf einen hervorstehenden Fels gekrochen, fiel herab und erweckte den Löwen, der sie mit seiner gewaltigen Tatze festhielt. „Ach," bat sie, „sei doch großmüthig gegen mich armes, unbedeutendes Geschöpf! Ich habe dich nicht beleidigen wollen; ich habe nur einen Fehltritt gethan und bin von dem Felsen herabgefallen. Was kann dir mein Tod nützen? Schenke mir das Leben, und ich will dir zeitlebens dankbar sein!"

„Geh hin," sagte der Löwe großmüthig, und ließ das Mäuschen springen. Bei sich aber lachte er und sprach: „Dankbar sein! Nun, das möchte ich doch sehen, wie ein Mäuschen sich einem Löwen dankbar bezeigen könnte!"

Kurze Zeit darauf lief das nämliche Mäuschen durch den Wald und suchte sich Nüsse. Da hörte es das klägliche Gebrülle eines Löwen. „Der ist in Gefahr!" sprach es bei sich und ging der Stelle zu, von wo das Gebrülle herübertönte.

Es fand den großmüthigen Löwen von einem starken Netze umschlungen, das der Jäger künstlich ausgespannt hatte, um damit große Waldthiere zu fangen. Die Stricke hatten sich so künstlich zusammengezogen, daß der Löwe weder seine Zähne, noch die Stärke seiner Tatze brauchen konnte, um sie zu zerreißen. „Warte nur, mein Freund," sagte das Mäuschen, „da kann ich dir wohl am besten helfen!" Es lief hinzu, zernagte die Stricke, welche seine Vordertatzen gefesselt hatten, und als diese frei waren, zerriß er das übrige Netz und ward so durch die Hilfe des kleinen Mäuschens wieder frei.

Nach Aesop.

a) Wie hat der Löwe sich die Freundschaft der Maus erworben?
b) Wie hat die kleine Maus dem großen Löwen einen großen Freundschaftsdienst erwiesen?

Die Zusammenfassung, welche zugleich die Lehre der Fabel enthält:
Warum soll man auch die Freundschaft eines geringen Mannes nicht gering anschlagen?

7. Dornröschen.

a) Wie kam es, daß die Königstochter zu 100jährigem Schlafe verurtheilt wurde?
b) Wie ging der Zauberspruch in Erfüllung?
c) Wie wurde der Zauber gelöst?
Abschluß: Erkläre die Ueberschrift des Märchens!
(Hier beschränken sich also die Kernfragen eigentlich nur darauf, zum Wiedererzählen des Gelesenen zu nöthigen. So wirds bei Märchen meistens sein. Verkehrt wäre es, moralische Nutzanwendungen zu machen, also etwa: das Fluchen ist abscheulich (die 13. weise Frau), oder: Kinder sollen nicht neugierig sein (weil Dornröschen alle Räume des Schlosses durchwandelt). Die Hauptaufgabe des Lehrers ist, den Kindern zur Freude an dem Märchen zu verhelfen; das geschieht hauptsächlich durch Lesen, welches den Inhalt eindringlich macht, und durch ein dem entsprechendes Wiedererzählen. So verfehlt gewiß die launige Stelle, wie der Koch dem Küchenjungen die 100 Jahre gestundete Ohrfeige giebt, ihre Wirkung nicht!)

B. Orthographisches und Grammatisches.

I. Die Regeln, welche auf der Mittelstufe gewonnen resp. weiter eingeprägt werden, sind folgende.

1. Nur nach einem kurzen Stimmlaut kann ein doppelter Mitlaut stehen.

2. Statt ss schreibt man ß, wenn kein Stimmlaut darauf folgt.

Wie ist „lassen" in der Mitte geschrieben? Was soll das ss andeuten? — Von „lassen" kommt „laß" her. Wie ist dieses Wort am Ende geschrieben? Was ist also hier statt „ss" gesetzt worden? — Achtet auf den Unterschied: in „lassen" folgt auf „ss" ein Stimmlaut; wie heißt er? Wie verhält sich's aber in „laß" und „laßt?" Welche Regel ergiebt sich daraus?

3. Ob am Ende eines Wortes b oder p, d oder t, g oder k zu schreiben ist, kann man erkennen, wenn man das Wort verlängert.

4. Oft ist aus der Abstammung eines Wortes seine Schreibweise zu erkennen.

5. Um das Fürwort „das" von dem Bindeworte „daß" zu unterscheiden, versucht man, ob das zweifelhafte Wort mit den Fürwörtern „dieses", „dasjenige" oder „welches" vertauscht werden kann.

6. Jedes Wort kann durch Verbindung mit dem Geschlechtsworte zum Hauptworte werden.

Diese Regel kann aus folgenden Sätzen abgeleitet werden:
„Laß die Linke nicht wissen, was die Rechte thut."
„Es gehört Herz dazu, eine Frage zu thun, wo man das Ja so gern hören möchte, und das Nein doch möglich ist."
„Wachen und Beten läßt die Frucht nicht zertreten."
(Im letzteren Beispiele steht das Geschlechtswort zwar nicht dabei, kann aber vorgesetzt werden.)

7. Die von Personen=Namen und von Orts=Namen abgeleiteten Eigenschaftswörter werden groß geschrieben.

Bromberger Kanal, Dirschauer Brücke u. dergl. — Mit was für einem Anfangsbuchstaben werden die Eigenschaftswörter geschrieben? — Was für ein Wort ist „Bromberger" (vor Kanal), „Dirschauer" (vor Brücke)? Und wie sind die beiden Eigenschaftswörter dennoch am Anfange geschrieben?

8. In der Anrede werden die Fürwörter und in Titeln alle dazu gehörigen Wörter groß geschrieben.

Beispiele. „Da bring' ich Euch die Kinder!" — „Allerdurchlauchtigster, Großmächtigster Kaiser und König, Allergnädigster Kaiser, König und Herr."

9. Der Umlaut von Doppel-a (und Doppel-o) ist einfach: ä (und ö).

Beispiele: Wie theuer das Pärlein?

10. Die Endsilbe ig wird mit g, die Endsilbe lich mit ch geschrieben.

Beispiele: „fröhlich" von froh; „heilig" von heil; „tröstlich" von Trost; „traurig" von Trauer u. s. w. — Warum ist „unzählig" mit g zu schreiben?

II. 1. Wer- und Wessen-Fall.

Im Anschluß an die Erzählung „Der Reichthum."

Wer kam zu seinem Lehrer? Ein Jüngling. Wessen Lehrer war also der letztere? Eines Jünglings.

Wessen Welt ist es, in welche die Augen des Jünglings schauen? — Gottes.

Wer ist nämlich der Herr der Welt? — Gott.

Welche Veränderung erleidet also das Wort „Gott", wenn es auf die Frage „wessen" steht?

Wessen Schätze sind nicht groß genug, daß du dafür dein Gehör hingäbest?

Und wer hat doch sehr viele Schätze!

Wenn ein Hauptwort auf die Frage „wer" steht, so sagt man, es stehe im „Wer-Fall", auf die Frage „wessen" im „Wessen-Fall."

Wie heißt der Wessen-Fall des Hauptwortes „König"? Der Wer-Fall des Hauptwortes „Gottes" u. s. w.

2. Verhältnißwörter mit dem Wem- und Wen-Falle.

Angeschlossen an die Erzählung: Das gute Heilmittel von Hebel.

Als er aber zum dritten Doctor auf dem Wege war, fuhr langsam der Kaiser in einer offenen Kutsche an ihm vorbei.

Wo war der Knabe? Auf dem Wege. Welches Verhältnißwort hast du hier gebraucht? Mit welchem Falle? Auf welche Frage? Auf welche Frage steht also das Verhältnißwort „auf" mit dem Wemfalle?

Wo war der Kaiser? (Die weiteren Fragen wie vorhin.)

Wo fuhr der Kaiser vorbei? (Ebenso.)

Fasse nun zusammen, was du von den drei Verhältnißwörtern „auf", „in" und „an" gelernt hast.

Also schrieb er das Recept und belehrte die Frau, in welche Apotheke sie es schicken müsse, wenn das Kind heim komme, und legte es auf den Tisch.

Wohin sollte die Frau das Recept schicken? (Die weiteren Fragen wie oben.)

Wohin legte der Kaiser das Recept?

Wann werden also die Verhältnißwörter „in" und „auf" mit dem Wenfall verbunden? Wann mit dem Wemfall? Beides zusammen!

So ist's mit den Verhältnißwörtern: an, auf, hinter, in, neben, über, unter, vor und zwischen. — Beispiele dazu. Die vollständige Regel wird ausgesprochen und eingeprägt.

VI. Aufgaben zu Aufsätzen.

Vom Seminar-Lehrer Nowack in Preuß.-Friedland.

1. Was lehrt uns die Fabel: Die Maus und der Löwe?
2. Bös Gewissen, böser Gast; weder Ruhe weder Rast. (Die Stimme des Gewissens von Krummacher.)
3. Die Reue. Was lehrt uns die Parabel über die rechte Reue?

4. Gotthold und Pohl. Ein Vergleich. (Die Reue und die Stimme des Gewissens.)

5. Wie hat Meister Hämmerlein das 7. Gebot erfüllt?

6. Kurze Wiedergabe der Erzählung: Meister Hämmerlein.

7. Wie zeigt sich Friedrich Wilhelm III. nach der Erzählung: Der kleine Börsenhändler?

8. Vergleichung der beiden Lesestücke: Der kleine Börsenhändler und das gute Heilmittel.

9. Wie hat Rittmeister Kurzhagen seine Eltern geehrt, und wie ist er dafür geehrt worden? (Erzählung gleiches Namens.)

10. Der Apfelbaum, ein freundlicher Wirth. (Einkehr von Uhland.)

11. Die Lilie, unser Lehrer. („Sehet die Lilien" von Spitta.)

12. Warum ist Jesus unser bester Freund zu nennen? („Der beste Freund" von Schmolke.)

13. Inhaltsangabe des Gedichts: Das Erkennen. (Von Vogl.)

14. Dornröschen. Wiedergabe in verkürzter Form.

15. Inhaltsangabe des Gedichtes: Winterlied. (Von Krummacher.)

16. Vom Nutzen des Eisens. (Nach Lesestücken.)

17. Warum sehnen wir uns nach dem Frühlinge? (Sehnsucht nach dem Frühlinge.)

18. Beschreibung der Leinpflanze. (Nach Lesestücken.)

19. Wie gelangen wir zu unserer Leinwand? (Nach Lesestücken.)

20. Der Schmetterling und seine Verwandlung, ein Sinnbild der Unsterblichkeit der Seele. (Nach Schubert.)

21. Beschreibung des Staares. (Nach Masius.)

22. Die Spechte, die Holzhacker und Zimmerleute unter den Vögeln. (Nach Wagner.)

23. Beschreibung des Mäusebussards. (Nach Tutschek.)

24. Der Kirschbaum, ein Bild der Fürsorge Gottes. (Von Hebel.)

25. Die Fledermaus. (Nach Lesestücken.)

26. Warum ist es thöricht, den Maulwurf zu verfolgen? (Nach Hebel.)

27. Wie unterscheiden sich Tanne, Fichte und Kiefer? (Nach Lesestücken.)

28. Wie unterscheidet sich die echte Petersilie von der Hundspetersilie? (Nach Lesestücken.)

29. Wie werden unsere Mauersteine hergestellt? (Nach Lesestücken.)

30. Inhaltsangabe des Liedes von den grünen Sommervögelein. (Von Rückert.)

31. Vergleichung der grünen Blätter der Bäume mit den Sommervögelein..

32. Wichtigkeit der Buchdruckerkunst. (Nach Lesestücken.)

33. Es soll gezeigt werden, daß Luther eine harte Jugend durchmachen mußte.

34. König Friedrich und sein Nachbar. Charakterschilderung des Königs und des Müllers. (Erzählung von Hebel.)

35. König Friedrich und sein Nachbar. Gedrängte Inhaltsangabe.

36. Charakterschilderung Friedrich Wilhelms III. nach den Erzählungen: Die theuren Kirschen, der kleine Börsenhändler und Vergeben und Vergessen.

37. Der gute Kamerad. (Erklärung des Gedichts von Uhland.)

38. Heil dir im Siegerkranz. Inhaltsangabe.

4. Naturbeschreibung.*)

„Die Natur ist unser aller gemeinsame Heimath, in der ein Fremdling zu sein jedermann Schande und Schaden bringt.“

Roßmäßler.

1. Allgemeine Gesichtspunkte.

1. In keinem Unterrichtsgegenstande lernen die Kinder durch unmittelbare Wahrnehmung und ohne besondere Absicht so viel von selbst als in den naturgeschichtlichen Dingen.

Die Landkinder haben in dieser Beziehung einen wesentlichen Vortheil vor den Kindern großer Städte, zu deren Wohnung kein Wirthschaftshof und Garten gehört, welche nur selten in das Feld und wohl noch seltener in einen Wald kommen.

Bei den Naturkindern auf dem Lande, die ein offenes Herz und offene Augen für ihre Umgebung haben, lernt sich sehr vieles von selbst. Ihre Beobachtungen z. B. über die vorkommenden Vögel, ihre Lebensart, den Nestbau u. s. w. sind nicht selten so zutreffende, daß von ihnen mancher Stubengelehrte lernen kann. Vieles davon kommt freilich in der Schule nicht zur Geltung, da, wenn auch der Unterricht wirklich darauf ausgeht, an die eigenen Wahrnehmungen anzuknüpfen, es den Kindern an der Uebung fehlt, diese in schulmäßiger Weise auszusprechen.

Von der Mehrzahl der Kinder gilt aber leider, daß sie mit sehenden Augen nicht sehen und mit hörenden Ohren nicht hören. Allenfalls haben sie noch Farbensinn; was für Farben ein Vogel, eine Blume, ein Insekt habe, das wissen sie wohl zu sagen; dagegen sieht es mit den Formen windig aus. Wie sind die Blätter der Eiche, der Buche, der Pappel, der Esche, der Kastanie, des Veilchens, der Lilie, der Rose gestaltet? Wie viele Beine hat die Biene, die Spinne? Auch die, welche dies oft gesehen, werden bei diesen Fragen vielleicht stutzen. Noch weniger können Beschreibungen von Thieren, Pflanzen u. s. w. gegeben werden, weil es für das Wahrgenommene an den entsprechenden Begriffen und an den erforderlichen Ausdrücken fehlt. Die Kinder wissen zwar z. B. Buche, Linde, Kastanie, Apfel-, Kirsch-, Birn-, Nußbaum, die Getreidearten, wenn sie diese sehen, von einander zu unterscheiden, aber sie können die unterscheidenden Merkmale gar nicht, oder nicht genügend angeben. Immerhin jedoch kennen sie eine Anzahl von Blumen, welche in den Gärten gezogen, die Feldfrüchte, die in ihrer Umgebung am meisten angebaut werden, auch wohl viele von den wildwachsenden Pflanzen; sie kennen Thiere aller Klassen, soweit sie dieselben zu sehen Gelegenheit gehabt haben, und wissen wohl auch mehr als nur Namen zu nennen. Vom Bau, Lebensweise, Eigenthümlichkeiten ist, wenn

---

*) Der naturgeschichtliche Unterricht, welcher durch den Anschauungsunterricht vorbereitet wird, beginnt in dem vierten Schuljahre.

Auf Grund der vom Lehrer geleiteten Betrachtung von Naturkörpern soll die Beschreibung derselben möglich selbstständig vom Schüler geschehen, indem derselbe seine Beobachtungen in eigenen Worten ausspricht, welche vom Lehrer nöthigenfalls sachlich und sprachlich berichtigt werden. Die übrige Belehrung soll vom Lehrer in freier Erzählung angeschlossen werden. (Lehrplan für Baden.)

auch nur sporadisch, mancherlei bekannt. Nur die Steine pflegen auch bei solchen Landkindern, die mehr als Sand-, Kalkstein und Kiesel zu sehen bekommen und sie unendlich oft unter den Füßen gehabt und gefühlt oder sonst damit hantirt haben, kurz wegzukommen. Man frage: Was sind das für Steine, mit denen die Chaussee überschüttet, die an euerem Schulwege in großen Haufen liegen, oder aus denen die Denksteine auf den Friedhöfen, die Zählsteine auf der Chaussee gefertigt, die in dem nahen Steinbruch gebrochen werden? und man wird finden, daß Marmor, Basalt, Granit, Gneis, Porphyr meist unbekannte Dinge sind.

2. Hiermit ist also für den naturgeschichtlichen Unterricht in den Landschulen Ausgangspunkt und Grundlage gegeben. Man hat mit dem anzufangen, was das Kind in seiner Umgebung oft gesehen, und hat es anzuleiten, daß es dafür Augen bekommt, dasselbe richtig auffassen, beobachten und beschreiben lernt. Noch weniger als bei Landkindern darf man bei Stadtkindern voraussetzen, wenn diese nicht durch besonders günstige Verhältnisse angeleitet sind, sich mit Vorliebe und Aufmerksamkeit der sie umgebenden Natur zuzuwenden.

Vielleicht beschäftigt eine Specialität, Sammeln von Schmetterlingen, Käfern oder Pflanzen den einen oder andern. Im Uebrigen aber wird man selbst nicht voraussetzen dürfen, daß die Mehrzahl z. B. die Getreidearten, die gewöhnlichsten Waldbäume, Obstbäume und sonstige bekannte Cultur- und Gartenpflanzen, oder Insekten und dergleichen kennt. Eins aber hat dieser Unterrichtsgegenstand vor den übrigen voraus, daß er von vornherein bei der Jugend auf Interesse, Lust und Liebe rechnen darf. Nur eine unnatürliche, verkehrte Behandlung kann ihr diesen Lieblingsgegenstand verleiden. Es wird daher für den Erfolg und die Erreichung des Zweckes alles von der Behandlungsweise abhängen.

3. Die Aufgabe des Unterrichtes ist, das Kind so zu leiten, daß es richtig auffassen, verstehen lernt und dadurch befähigt wird, selbstständig seine Kenntnisse zu erweitern. Hiernach hat sich das ganze Unterrichtsverfahren zu richten.

Die Natur redet eine sehr vernehmliche Sprache. Sie wirkt mit ihren Freuden, Schätzen, Gütern und Genüssen auf das menschliche Gemüth so tiefgreifend ein: der Frühling mit seinem überall sprossenden jungen Leben, der Sommer mit seiner Fülle, der Herbst mit seinen Früchten, auch der Winter trotz Schnee und Eis! Welches Menschenherz ginge davon nicht immer aufs neue in freudiger Stimmung, in Hingebung und Dank auf! Es liegt eine reiche Fülle zur Veredelung des Gemüthslebens in der Natur, ihrem Genusse, ihrer Betrachtung! Und ein Kind zumal, in seiner Empfänglichkeit, Genügsamkeit, in der Unmittelbarkeit, mit der es die Eindrücke aufnimmt und empfindet, genießt dies in noch höherem Maße. Ihm diese Freude zu sichern und die heilsame Einwirkung zu vermitteln, auch und gerade da, wo sie ihm sonst verkümmert werden würde, das ist die Aufgabe des Unterrichtes, wie ihn die Volksschule zu ertheilen hat. Läßt sie diese unerfüllt, so kann sie auch den anderen Anforderungen, welche diesem Unterrichte zu stellen sind, nicht entsprechen; denn sie gründen sich auf diese Bedingung als Voraussetzung. Um nun aber der Jugend den erfrischenden Verkehr mit der Natur zu vermitteln und ihr das Auge und dadurch das Herz zu öffnen, dürfte Folgendes zu beachten sein.

4. Wenn irgend von einem Gegenstande des Unterrichts, so gilt von dem naturkundlichen das Wort Pestalozzis: „Nicht Kunst, nicht Buch, das

Leben selbst ist das Fundament des Unterrichts." Darum hat man 1) die Gegenstände in der Umgebung und auf dem Boden, wie sie die Natur vorführt, auch in der Schule anschaulich zu machen; 2) so weit möglich diese selbst oder gute Abbildungen davon den Schülern vorzuführen und 3) diese so zu benutzen, daß sie den Gegenstand durch eigene Beobachtung und Wahrnehmung kennen lernen und die Beschreibung in einer der Natur des Kindes und der Sache gleich sehr entsprechenden Weise selbstthätig, nur unter sicherer und anregender Leitung des Lehrers gewinnen. 4) Hierbei sei das Bedürfniß und die berechtigte Neigung des Kindes überall maßgebend. Man wähle die Pflanzen und Thiere aus, die das Kind zunächst und namentlich interessiren, und leite die Betrachtungen so, daß dasjenige, was es besonders fesselt, deutlich aufgefaßt wird, dagegen Dinge, für die es noch wenig Sinn hat, bei Seite gelassen werden. Man richte sich in der Wahl der Gegenstände und in der Art ihrer Betrachtung nach dem Bedürfnisse und der Auffassungskraft des Kindes, damit man auf ihre volle Theilnahme, auf Auge, Ohr, Sinn und Herz in vollem Maße rechnen kann.

Hiernach hat man das Einzelne für jede Stufe zu wählen und die Behandlung festzustellen. Nicht den Gegenstand, nicht des Lehrers Neigung und Liebhaberei lasse man maßgebend sein, sondern nur das Kind, seinen geistigen Standpunkt und sein Verständniß! Man dränge es auch nicht in eine Betrachtung hinein, die zwar an sich oder für weitergehende Forschung zweckmäßig und nothwendig sein mag, aber nicht für das Kind paßt.

5. Deßhalb achte man darauf, 1) daß dieses auch wirklich sieht, was es sehen soll; 2) versteht, was es gesehen und 3) nur sagt, was es verstanden hat. Keine Täuschung ist leichter, als daß man meint, die Kinder haben gewisse Merkmale selbst gesehen, während sie nur dem Lehrer nachsprechen, was er ihnen vorgesagt hat. Hat dieser z. B. bei Beschreibung einer Blume auf den Blumenkelch hingezeigt und dabei gesagt, er sei fünfblätterig, hat ihnen aber nicht Zeit gelassen, dies wirklich zu sehen, so sprechen sie es blos nach; ebenso wenn er von der Wurzel sagt, sie sei faserig, aber den Begriff nicht anschaulich macht, oder wenn er von den Blättern sagt, sie seien gekerbt, herzförmig und dies nicht nachweisen und feststellen läßt.

Besonders hüte man sich daher bei der Beschreibung vor Angaben, welche das Kind zu einem gedächtnißmäßigen Merken nöthigen. Dies gilt z. B. von folgender Beschreibung des gefleckten Schierlings:

„Die meist gefleckten Blätter erscheinen dreifach-gefiedert und haben fiederspaltige Blätter. Die Hülle ist vielblätterig. Das Hüllchen besteht jedoch aus drei bis vier Blättern, die lanzettlich gestaltet und kürzer als die Döldchen sind. Die eiförmigen und zusammengedrückten Früchtchen besitzen hervorragende, wollig-gekerbte Rippen."

Das Kind soll durch eigenes Sehen und Denken die Dinge kennen lernen. Sache des Lehrers ist, daß er es richtig leitet und so nachhilft, daß es richtig sieht, erkennt, folgert und versteht. Dabei ist auch der sprachliche Ausdruck wichtig. Das Kind kann nur in seiner Weise und in einer seiner Auffassung entsprechenden Art sich, d. h. seine Auffassung, wirklich ausdrücken. Geschieht dies nicht, sondern oktroyirt man ihm Wörter, Bezeichnungen, Satzconstructionen, die es selbstständig zu gebrauchen noch nicht befähigt ist, so ist die Benutzung seitens des Kindes nur ein gedächtnißmäßiges Nachsprechen.

Dies fördert seine Sprachkraft nicht und bringt es in der Uebung, seinen Vorstellungen einen entsprechenden Ausdruck zu geben, nicht vorwärts. Darum halte man darauf, daß alles Wahrgenommene für sich, in kurzen Sätzen ausgesprochen wird und zwar so, daß der Schüler in der Reihenfolge dieser einzelnen Sätze den natürlichen Faden für die Beschreibung erhält, z. B. bei der Beschreibung des Pferdes:

„Das Pferd wird höher als ein Mann. Sein Körper ist mit kurzen Haaren bedeckt. Diese sind von verschiedener Farbe. Die weißen Pferde nennt man Schimmel u. s. w. Das Pferd hat einen länglichen Kopf. Die Ohren stehen auf ihm gerade in die Höhe. Der Hals ist etwas gebogen. Auf dem Nacken befinden sich lange Haare, welche herabhängen; man nennt sie die Mähne. Noch länger sind die Haare, welche den schönen Schweif ausmachen. Die Beine sind schlank. An jedem Fuße hat das Pferd nur einen Huf.

Dagegen ist folgende Beschreibung aus dem Munde der Kinder als Erzeugniß ihrer Denk- und Sprachkraft nicht zu erwarten:

„Der Maikäfer. Der Körper ist mit einer festen, hornartigen, aus mehreren Ringen gebildeten Haut bekleidet. Am Kopfe befinden sich zwei zehngliederige Fühler, zwei unbewegliche, gegitterte Augen ohne Augenlider und das Maul mit den Freßwerkzeugen. Diese bestehen aus Lefze (Oberlippe), zwei Kinnbacken, zwei Kinnladen, von denen jede einen viergliederigen Taster hat, der Zunge und der Lippe (Unterlippe), die ebenfalls zwei dreigliedrige Taster hat. Die Kinnbacken und Kinnladen bewegen sich wagerecht gegen einander. Die Brust besteht aus drei Ringen, von denen der vorderste beweglich ist und Vorderbrust (Halsschild) heißt, der zweite oben mit einer dreieckigen Platte, welche Schildchen genannt wird, zwischen die Flügeldecken tritt, der dritte aber von den Flügeln bedeckt wird. Der Hinterleib besteht aus sechs Ringen u. s. w."

Eine solche Beschreibung dürfte leicht zu dem mechanischen Einlernen verleiten, welches die Allgemeinen Bestimmungen verbieten.

Selbstständig ist das Gelernte nur dann: 1) wenn, wie oben nachgewiesen, das Kind selbst sieht, findet und erkennt, 2) wenn dies von ihm, seiner Auffassung entsprechend, einzeln angegeben wird, 3) wenn das so Gewonnene von ihm auch so aneinander gereiht wird, wie es die gehabte Anschauung mit sich bringt.

6. Um Auge und Herz in möglichst vollen Zügen aus der Quelle der Anschauung immer wieder trinken zu lassen und diese zur fortgehenden, befruchtenden Grundlage des Unterrichts zu machen, genügt es nicht, daß man ihn, so weit möglich, an wirkliche Gegenstände und an Abbildungen anschließt.*) Es ist durchaus nöthig, die Schüler anderweitig zur aufmerksamen Betrachtung der Natur anzuregen und anzuhalten. Sie sollen gewöhnt werden, überall wo

*) Das Vorzeigen von Bildern fördert den naturgeschichtlichen Unterricht nicht viel; weit ersprießlicher ist das Betrachten der Naturgegenstände selbst. Wo es nur immer möglich ist, soll der Lehrer den Gegenstand selbst zur Anschauung bringen. Es dürfte dem Lehrer auch gar nicht erschwert sein, diese oder jene Pflanze, so manches Thier, die verschiedenen Holzarten, die Blatt- und Rindenformen und die in der Gegend vorhandenen Mineralien zu sammeln und beim Schul-Unterrichte zu benützen. Die Lehrer des Königreiches Württemberg, der Schweiz 2c. liefern hiefür den Beweis. (Lehrplan für Oberpfalz und Regensburg.)

sie im Freien gehen und stehen, auf Bäume, Sträucher, Feldfrüchte und Wildwachsendes zu achten, im Garten, Wald und Park keinen unbekannten Baum unbemerkt zu lassen, noch weniger die Culturpflanzen des Feldes, die Thiere, die sie in Haus, Hof, Wald und Feld sehen und finden. Spaziergänge des Lehrers mit den Schülern wären das beste Mittel, um das Vorkommende zu zeigen, zu benennen, zu erklären. Aber es wäre eine Illusion, wenn man glauben wollte, man könne sich auf die Durchführung verlassen. Die wenigsten Lehrer und Schüler haben dazu Zeit, solche Spaziergänge regelmäßig und so oft zu machen, als es nothwendig wäre, wenn sie den Zweck erfüllen sollten. Abgesehen davon, würde in zahlreichen Klassen der Mehrzahl vieles oder das Meiste des Gezeigten und Gesprochenen entgehen.

Es müssen also andere Mittel gesucht werden, welche zum Ziel führen. Solche bieten sich auch in ausreichendem Maße dar. 1) Die Kinder auf dem Lande befinden sich so viel im Freien, mit allerlei Arbeiten in Garten und Wald, auf Wiesen und Feldern beschäftigt, daß man sie ohne Mühe anhalten kann, a) dasjenige, was ihnen neu und unbekannt ist, in der naturgeschichtlichen Stunde anzugeben, b) bei wildwachsenden Pflanzen und Bäumen, die sie nicht kennen, Zweige, Blüthen u. s. w., ferner Steine in der Schule vorzuzeigen; c) bestimmt namhaft gemachte Gewächse auf Anordnung des Lehrers mitzubringen, welche vorgezeigt und beschrieben werden. 2) Um aber die Einzelnen stetig anzuregen, auf das Vorkommende zu achten und sich überall selbst zu unterrichten, stelle man Fragen, aus deren Beantwortung hervorgeht, ob die Kinder auf ihre Umgebung achten. Man frage z. B.: Was für Bäume stehen an der nach N. führenden Chaussee? Womit ist der Anger, Weg, Platz bepflanzt? Was für Steine liegen da und da, stehen an der Chaussee, befinden sich in den Steinhaufen daselbst? Was für Steine sind zu dem Schlosse, zu den Thorpfeilern, zur Kirche, zu den Grabdenkmälern verwandt? Welche Früchte werden rechts, links von dem Wege nach N. gebaut? Welche Oel-, Gewürz-, Futter- u. s. w. Pflanzen werden in unserem Orte, auf unserer Flur u. s. w. gezogen? Unkräuter des Feldes, des Gartens mitzubringen! Grasarten, nahrhafte Futterpflanzen der Wiesen zu sammeln und mitzubringen! Pflanzen des Waldes, 1) welche a) eßbare, b) giftige Früchte tragen, zu nennen und Zweige von Sträuchern mit Blüthen oder Früchten mitzubringen, 2) welche sich durch hübsche Blüthen, 3) durch nutzbares Holz, 4) durch Verwendung für Heilzwecke auszeichnen. Beobachtungen a) über Hausthiere, b) Vierfüßer aa. des Feldes, bb. des Waldes, c) über aa. schädliche, bb. nützliche Vögel, d) über aa. nützliche, bb. schädliche Insekten u. s. w. mitzutheilen.

Es empfiehlt sich in jeder Lehrstunde, etwa am Schlusse, eine kurze Zeit für diese Fragen und Besprechungen zu bestimmen. Man wird die Erfahrung machen, daß die Kinder je länger je mehr Geschmack daran finden und mit wachsender Theilnahme und Aufmerksamkeit auf die sie umgebende Natur achten, sie mit Interesse und Liebe beobachten und dadurch einen geschärften Blick und klareres Urtheil gewinnen, also immer mehr befähigt werden, sich selbst fortzuhelfen.

Was die Kinder größerer Städte anlangt, so wird man gut thun, zunächst dafür zu sorgen, daß alle auf dasjenige achten, was sie täglich zu sehen Gelegenheit haben. Was für Steine sind zum Trottoir, zum Pflaster der Straße X, Y &c. benutzt? Woraus ist das Denkmal, welches da und da steht,

gefertigt? Woraus sind die Mauern der Kirche A, B u. s. w. gebaut? Womit ist das Dach der Kirche, des Bahnhofes, des Rathhauses gedeckt? Welche a) Bäume, b) Sträucher stehen an der Promenade? Auf dem und dem Platze? Vor dem und dem Thore? Auf dem Wege nach X? Welche schönblühenden Gewächse findet ihr jetzt in den und den Anlagen? Welche tragen jetzt Früchte? Welche werden erst blühen? Welche Singvögel hört ihr jetzt in den Anlagen singen? Welche Vögel habt ihr sonst noch dort gesehen? Welche Vögel nisten auf dem Kirch-, Rathhausthurme u. s. w.? Selbst der enge Raum des Hauses und der Wohnstube bietet reichen Stoff für naturgeschichtliche Kenntnisse, wozu Wagner in seinen interessanten Schriften: „Entdeckungsreisen in der Wohnstube, in Haus und Hof," vortreffliche Anleitung giebt.

Uebrigens rege man die städtischen Kinder an, wenn sie hinaus in Feld und Flur kommen, auf alles zu achten, und verfahre, wie oben angegeben ist.

Wenn man feststehend in jeder Stunde Gefundenes sich vorzeigen und Gesehenes angeben läßt, so wird man auch die beste Gelegenheit haben, Pflanzen in den verschiedenen Zeiten ihrer Entwickelung (vor, während, nach der Blüthe) betrachten zu lassen und darauf zu sehen, daß die Schüler die verschiedenen Bäume, auch wenn sie kein Laub haben, und die Getreidearten schon als junge Saat erkennen.

7. Die im Vorstehenden angegebenen Einrichtungen haben den Zweck, das Kind in der es umgebenden Natur heimisch zu machen und daher zuerst und zunächst ihm dafür die Augen zu öffnen, liebende Theilnahme, eingehendes Interesse zu erwecken. Man wird daher den ganzen Unterricht so anfassen müssen, daß er das Kind zu einem Sinne erzieht, der sich alles dessen freut, was ihm im Thier- und Pflanzenleben entgegentritt, der gern auch das Kleine und scheinbar Unbedeutende beobachtet und überall mit schonender, zarter Hand waltet. Die Naturkenntniß, wenn sie sonst auch recht eingehend wäre, würde wenigstens nur eine sehr einseitige sein und ihren heilsamsten Einfluß auf den Schüler verlieren, wenn sie nicht veredelnd auf seinen Sinn einwirkte.

Jede naturgeschichtliche Stunde muß daher von einem Geiste durchweht sein, durch den das Kind an eine liebevolle Betrachtung und zarte, schonende Behandlung der Natur gewöhnt wird. Daher sehe man ja darauf, daß schonend mit den Pflanzen und Insekten, die man für den Unterricht mitbringen und benutzen will, umgegangen wird, daß Kinder Pflanzen bei der Besprechung nicht zerpflücken und zerreißen, sondern nur auf Geheiß des Lehrers einzelne Theile, so weit nöthig, behutsam ablösen, daß nach der Benutzung die Pflanzen nicht nachlässig weggeworfen werden und etwa am Fußboden unter den Bänken zerstreut liegen bleiben, sondern ebenso sorgsam gesammelt werden, wie es bei anderen Lehrmitteln geschieht. Pult und Bänke sind von etwaigen kleinen Ueberresten sofort zu säubern.

Was das Mitbringen von Pflanzen, Blumen, Blüthenzweigen, Insekten u. s. w. anlangt, so könnte dies, wenn der Lehrer unachtsam ist, allerdings der Rohheit Vorschub leisten. Es ist daher sorgfältige Ueberwachung nothwendig, damit z. B. nicht Bäume oder Sträucher unnützer Weise ihres Schmuckes beraubt werden, daß die Kinder sich nicht an fremdem Eigenthum vergreifen, nicht Wiesen und Getreidefelder zertreten, nicht mit Käfern u. s. w. Muthwillen treiben. Man wird daher unter Umständen manchem Schüler das Mitbringen von dergleichen Dingen untersagen und es namentlich nur solchen gestatten, bei

denen Garten, Feld, Wiese der Eltern genügende Ausbeute bieten. Während man dem steuern wird, daß unnützer Weise z. B. in der Blüthezeit Massen von Blumen, Blüthenzweigen u. s. w. mit zur Schule gebracht werden, wird man doch stets geeignete Anregung geben, daß die Kinder dasjenige mitbringen, was ihre Aufmerksamkeit erweckt hat, und was sie ohne Bedenken nehmen können. Bei Pflanzen mit ausdauerndem Wurzelstocke, welche nicht gemeinschädlich sind, lasse man nur 1—3 Exemplare mit Wurzelstöcken mitbringen, damit nicht ohne Noth die Verbreitung der Pflanzen geschädigt wird.

Gerade diese umfassende Rücksichtnahme auf das, was die Schüler gesehen haben und mit zur Schule bringen, bietet eine breite und wirksame Grundlage, um einen zarten Sinn und eine schonende Behandlung zu pflegen, daß sie Vogelnester, Eier und Brut in Ruhe lassen, Thiere nicht quälen, Pflanzen nicht muthwillig abreißen, nicht mit Bäumen roh umgehen.

8. Regelt man das hier angegebene Verfahren, Kinder sich selbstständig innerhalb der drei Reiche, so weit dieselben in ihrer Umgebung Vertretung finden, zu unterrichten, so wird man es leicht dahin bringen, daß sie kleine Sammlungen bilden a) von den in der Gegend vorkommenden Gesteinen, b) von Nutzholzarten, bearbeitet und mit Rinde, c) von Samenarten, d) von solchen Cultur- und Giftpflanzen, welche man in der betreffenden Jahreszeit nicht ohne Mühe im Freien finden kann. Derartige Sammlungen sollte und müßte jeder Lehrer für seine Schule anlegen. Es gehört dazu nur einiger Sammelfleiß, und allerdings auch Sorgfalt, um sie sauber und geordnet zu erhalten. Ihre planmäßige Benutzung im Unterrichte wird wesentlich dazu beitragen, die Anschauungen zu befestigen und dadurch auch das Verständniß zu sichern. Denn nur diejenigen naturkundlichen Kenntnisse ruhen auf Anschauung, welche durch diese fortwährend frisch und präsent erhalten werden.

9. Es wurde also davon ausgegangen, daß das Kind sich die Kenntnisse durch eigenes Sehen, Erkennen und Finden erwerben soll. Dies ist bisher nachgewiesen in Betreff der einzelnen Gegenstände. Diese werden aber erst recht erkannt und verstanden, wenn sie mit anderen verglichen werden. Daher muß es von der unteren Stufe an feststehende Ordnung sein, daß das Neue stets mit Bezug auf das Dagewesene betrachtet wird, z. B. nachdem das Pferd und auch die Kuh besprochen sind, werden sie verglichen; kommt das Schaf hinzu, wird dies mit der Kuh verglichen, ebenso der Karpfen mit dem Hechte, der Hecht mit dem Aale, der Weizen mit dem Roggen, mit der Gerste, diese drei mit dem Hafer, mit dem Flachse, die Biene mit der Wespe, die Birke mit der Eiche, die Buche mit der Pappel, das Veilchen mit der Primel u. s. w.

Indem das Kind Bekanntes mit einander vergleicht, hat es nur über bereits erworbene sachliche Kenntnisse zu verfügen. Es kann daher alle Beziehungen selbst finden. Der Lehrer zeigt auf die betreffenden Theile und Merkmale, giebt nöthigen Falls Hinweisung und Fingerzeige, regelt den Gang und läßt Falsches berichtigen. Indem mit dem wachsenden Stoff die Zusammenstellungen und Vergleichungen sich erweitern, bilden sich gewisse Gruppen und Uebersichten. Man eile aber ja nicht, solche zu gewinnen, und forcire die Unterbringung des Einzelnen in systematischer Eintheilung nicht. Ohne concrete Unterlage sind solche Uebersichten hohles Gedächtnißwesen; einen Nutzen haben sie nur, wenn sie sich wirklich allmälig aus den vergleichenden Zusammenstellungen von selbst ergeben. Und das erfordert Zeit.

II. Lehrgang.

Der naturgeschichtliche Unterricht ist derjenige, für den das Kind am frühesten reif wird. Die umgebende Natur hat ja an der Entwickelung der Sinne, an heilsamen Einwirkungen auf sein Gemüth einen hervorragenden Antheil. Wie oft hat ein schöner Frühlings-, Sommer-, Herbsttag es zur Freude gestimmt! Wie viele fröhliche Stunden hat es in Wald und Feld zugebracht! Wie haben Gottes Gaben täglich es erquickt! „Mein Auge sieht, wohin es blickt, die Wunder deiner Werke." Man kann die Augen gar nicht aufthun, ohne einen Anschauungsunterricht in großartigstem Maßstabe zu empfangen! Der naturkundliche Unterricht redet zu dem Kinde die verständlichste Sprache, nämlich die der Anschauung und gewährt durch diese dem Verständnisse der Lautsprache und ihrer allmäligen Erlernung die wirksamste und planmäßigste Hilfe. Es wäre in der That naturwidrig und eine Sünde gegen das Kind, wenn man diesen Unterricht ihm etwa auf der Unterstufe vorenthalten und erst später beginnen wollte. Denn gerade dieser Gegenstand setzt nichts voraus, wohl aber ist er dazu sehr geeignet, den Schüler für andere Gegenstände durch Entwickelung der Auffassungs-, Denk- und Sprachkraft vorzubereiten.

1. Unterstufe.

Das Kind soll sehen, hören, sprechen lernen; dazu bietet sich von selbst dasjenige dar, was ihm bereits bekannt ist, also und besonders auch die dasselbe umgebende Natur. Das Naturleben am Ringe der Jahreszeiten wird daher auf den Bildertafeln veranschaulicht, welche dazu bestimmt sind, als Grundlage für die Uebungen der Kleinen im Auffassen und Sprechen zu dienen. Kaum haben die Kinder im Lesen so weit Fortschritte gemacht, daß sie Sätze lesen können, so bilden naturgeschichtliche Gegenstände ganz naturgemäß den berechtigten Inhalt dazu. Sind sie befähigt, solche einigermaßen sicher zu lesen, so daß ihnen leichte Stücke zugemuthet werden können, so sind Fabeln von der klugen Maus, dem Raben und Fuchse, der Biene und Taube, Erzählungen vom klugen Staare u. s. w., Gedichte erzählenden und lyrischen Inhalts: Wandersmann und Lerche, Sperling und Pferd, der Vogel am Nest, Knabe und Schmetterling, Kind und Zugvögel, die schönsten Schäfchen, die Eisblumen am Fenster, Mailieder, die grüne Stadt u. s. w., sowie Beschreibungen z. B. vom Storche, der Lerche, Schwalbe, dem Maikäfer, dem Schafe, Pferde, der Kuh, dem Huhne, der Gans, Katze u. s. w. anziehende Gegenstände für das Lesen. Ganz besonders wichtig aber ist, daß diese Beschreibungen einzelner Thiere und Pflanzen nicht verstreut und zusammenhanglos erscheinen, sondern von einem lebensvollen Rahmen mit lichtvollem Hintergrunde getragen werden. Soll das Lesebuch seinem Zwecke entsprechen, so ist nöthig, daß es gerade für die Unterstufe ein Bild der Jahreszeiten mit allen den Beziehungen enthalte, welche auf das Kindesgemüth erhebend und belebend zu wirken vermögen. So soll das Buch sich zu einem kleinen Kosmos gestalten, in dem das kindliche Gemüth nach allen Seiten hin Nahrung findet und sowohl zu sinniger Betrachtung der Natur, als auch zur Kenntniß des Praktisch-Nützlichen angeleitet und auf den himmlischen Geber aller guten Gaben hingewiesen wird.

2. Mittelstufe.

„Einheimische Gesteine, Pflanzen und Thiere bilden auf dieser Stufe den Gegenstand des Unterrichts; von ihnen treten diejenigen in den Vordergrund, welche durch den Dienst, den sie dem Menschen leisten (z. B. Hausthiere, Vögel, Seidenraupe, Getreide- und Gespinnstpflanzen, Obstbäume, Salz, Kohle), oder durch den Schaden, den sie dem Menschen anthun (Giftpflanzen), oder etwa durch die Eigenthümlichkeit ihres Lebens und ihrer Lebensweise (z. B. Schmetterling, Trichine, Bandwurm, Biene, Ameise) besonderes Interesse erregen.“ Die „Allgemeinen Bestimmungen“ setzen dies als Pensum für Mittel- und Oberstufe fest. Dem Ermessen der Betheiligten bleibt es demnach überlassen, welche Gegenstände der letzteren vorbehalten bleiben sollen. Es dürfte wohl Zustimmung finden, wenn solche Partien, wie von der Zucht der Seidenraupe, der Biene, der Obstbäume, von Salz, Kohle, Trichine, Bandwurm erst mit Kindern der letzten Schuljahre behandelt werden, da sonst das rechte Verständniß fehlen dürfte.

In der mehrklassigen Schule kann eine Vermehrung „der Gegenstände stattfinden.“ (Allgemeine Bestimmungen.) Man wird daher wohlthun, in Landschulen und sonst unter weniger günstigen Verhältnissen die Auswahl so zu treffen, daß man überall von dem ausgeht, wofür sich in dem Leben der Schüler bestimmte Anknüpfungspunkte und Beziehungen finden, so daß bereits gemachte Beobachtungen und die praktische Bedeutung ein gewisses Interesse erwecken. Es ist dies nothwendig, wenn nicht über die Köpfe hinweg docirt werden soll, sondern wenn man in den Anschauungen und Erfahrungen der Schüler einen festen Boden für wirklich nutzbare Kenntnisse, die dem Bedürfnisse entsprechen, gewinnen will. Man hat also das Nöthigste zuerst zu berücksichtigen. Dahin gehören die nützlichen und schädlichen Thiere, die Getreide-, Gespinnst-, Oel-, Gemüsepflanzen, Waldbäume, die bekanntesten Steine und Felsarten.

Die auf der Unterstufe bereits dagewesenen Beschreibungen von Thieren und Pflanzen wiederhole man, indem man sie besonders zu Vergleichungen verwendet, z. B. bei dem Flachse auf die Getreidearten, bei der Primel aufs Veilchen, beim Flieder auf den Haselnußstrauch, bei dem Laubfrosche und der Kröte auf den Wasserfrosch, bei der Linde auf die Birke und Buche, bei dem Rothschwänzchen, dem Finken, der Nachtigall auf den Sperling, bei der Fledermaus auf die Hausmaus, bei der Schwalbe auf das Rothkehlchen, bei Raubvögeln auf die Hausvögel, bei den Hirschen und Rehen auf Kuh, Pferd, Esel, bei den Schoten und Hülsenfrüchten auf die Getreidearten, beim Kuckuk auf den Storch, bei den Nadelbäumen auf die Laubbäume u. s. w. zurückgeht. Braucht man mit der Zeit nicht so sehr zu kargen, so dehne man den Kreis auf solche Thiere und Gewächse aus, welche weitere lehrreiche Blicke in den Haushalt der Natur thun lassen und das kindliche Gemüth mit Liebe und Bewunderung erfüllen, also die beliebten Gartenblumen, bekannte Unkräuter im Garten und Getreide, Wiesenpflanzen, Anziehendes aus dem Leben der Singvögel, Fische, Amphibien, Insekten z. B. der Stechmücke, des Ameisenlöwen, des Todtengräbers, der Spinne, Stubenfliege u. s. w.

Ueberall hat aber volles Verständniß und Sicherheit in dem selbstständigen Beschreiben die unverrückbare Grenze für Maß und Umfang zu bilden, über welche unter allen Umständen nicht hinausgegangen werden darf. Ueberall

walte auch neben anschaulicher Schilderung die Richtung auf das Edle vor, so daß den Unterricht ein Hauch durchweht, der auf das Innere wohlthuend wirkt und es zum Danke gegen den stimmt, von dessen Weisheit und Güte die Werke der Schöpfung zeugen. Eine schonende Behandlung der Thiere und Gewächse lege man den Kindern überall, wo sich Gelegenheit bietet, an's Herz!

III. Beschreibungen.

Beschreibungen in nachfolgender Weise beginnen erst auf der Mittelstufe.

A. Beschreibung von Thieren.

1. Die Beschreibung erfolgt nach einer feststehenden Ordnung, welche man genau inne zu halten hat und an die sich die Schüler dadurch gewöhnen sollen. Es ist folgende: Der Name wird genannt, buchstabirt und an die Wandtafel geschrieben. Die Beschreibung fängt mit dem Ganzen an, indem man die Größe, Farbe und Bedeckung des Körpers angeben läßt, dann die Beschreibung der einzelnen Körpertheile mit dem Kopfe beginnt, nach rückwärts fortsetzt und mit den Füßen resp. hinterem Theile des Körpers schließt.

2. Deutliches Sehen ist die Grundlage der Beschreibung. Daher muß das Bild, welches man vorzeigt, von allen so gesehen werden können, daß sie die einzelnen Theile genügend erkennen. Hält man den Gegenstand selbst vor, so hat man, falls er nicht groß genug ist, um von allen gesehen zu werden, ihn in mehreren Exemplaren zu vertheilen, was bei vielen Insekten ohne Schwierigkeit zu erreichen ist.

Da es in Landschulen, vielleicht auch in Stadtschulen, nicht häufig möglich sein wird, für die Zwecke des naturgeschichtlichen Unterrichts vollständige Bildersammlungen zu beschaffen, so ist es eine willkommene Aushilfe, wenn das Lesebuch zahlreiche Abbildungen enthält. Man lasse dann dies vornehmen; so kann jedes Kind alles bequem sehen, was das betreffende Bild darstellt.

3. Als unumstößlicher, streng zu beobachtender Grundsatz gilt für die Beschreibung, daß die Schüler nach zweckmäßig leitenden Fragen selbst angeben, bestimmen, was sie sehen, und so selbstständig die Beschreibung bilden.

Bei Angabe der Größe lasse man schätzen, und zwar a. entweder nach den Maßen, welche die Kinder am eigenen Körper haben, also einen Finger, eine Hand lang oder breit, wie „mein Arm, mein Bein, mein Fuß“ lang oder stark, wie „mein Leib“ dick, wie „mein Körper“ hoch; b. oder durch Vergleichung mit anderen Thieren oder überhaupt Dingen. Die Bezeichnung nach Centimetern dürfte auf dieser Stufe zu vermeiden sein, weil es den Kindern noch an der rechten Vorstellung fehlt.

Alles, was gewonnen ist, wird bestimmt und correct ausgesprochen und festgestellt. Bei der Beschreibung der einzelnen Theile lasse man die Kinder namentlich Dinge finden, durch welche die einzelnen Merkmale treffend bezeichnet werden können, z. B. der Körper des Maulwurfes ist rund wie eine Walze; der Rumpf des Huhnes ist eiförmig; der Hirschkäfer hat ein zackiges Geweih. Auch leite man auf richtige Bezeichnung der einzelnen Merkmale besonders durch Vergleichungen mit ähnlichen Thieren hin, z. B. um den nützlichen Mäuse-

bussard von dem schädlichen Taubenhabicht, die Dohle von der Saatkrähe, den Kuckuk vom Falken, die Blindschleiche von der Kreuzotter, diese von der Ringelnatter zu unterscheiden.

Das schrittweise Gewonnene ist zusammenzufassen und in wohlgeordneter Weise wiederzugeben.

4. Dabei kommt es nur darauf an, daß der Schüler aus lebendiger Vorstellung des Gegenstandes heraus die Beschreibung reproduciren und anschaulich geben lernt.

Daher darf man nicht dem Gedächtnisse zu viel zumuthen, wie z. B. folgende Beschreibung 1) von der Fledermaus: „Der Oberkiefer hat 4 Schneidezähne, 2 Eckzähne und jederseits 5 oder 6 Backenzähne, der Unterkiefer 6 Schneidezähne, 2 Eckzähne und jederseits 6 Backenzähne"; 2) vom Krebs: „Die Brust besteht aus 5 Ringen, der Hinterleib besteht aus 7 Ringen; jedes Endglied hat eine große, rundliche Schuppe, das vorletzte jederseits 2, alle 5 Schuppen bilden ausgebreitet einen Fächer. An der Unterseite des Hinterleibs befinden sich beim Männchen 5 Paar unvollständige Füße, beim Weibchen 3 Paar. An der Wurzel der Beinpaare sind 5 Paar Kiemenbüschel angeheftet, durch welche das Athmen bewirkt wird."

B. Beschreibung von Pflanzen.

Die Beschreibung von Pflanzen ist im Ganzen schwieriger, als die Beschreibung von Thieren, weil sie von dem Verständnisse gewisser Ausdrücke und Beziehungen abhängt, welche zunächst geläufig zu machen sind.

1. Auch hier gilt, daß ein ganz bestimmter Gang inne zu halten ist. Bei den Thieren pflegt man mit dem Ganzen anzufangen und zum Einzelnen überzugehen; auch bei den Pflanzen dürfte das angemessen sein; also: a. Angabe der Größe und des Aussehens u. dgl., b. Beschreibung der einzelnen Theile, und zwar so, daß man mit der Wurzel beginnt und von den unteren zu den oberen und obersten Theilen aufsteigt.

2. Auch hier sind die Schüler so zu leiten, daß sie selbst richtig sehen, bestimmen, aussprechen, zusammenfassen und so die Beschreibung bilden lernen.

Da von der deutlichen Wahrnehmung der Erfolg des Unterrichtes abhängt, so müssen von den vorzuzeigenden Pflanzen, (bei Bäumen und Sträuchern) von kleinen Zweigen mit Blüthen oder Früchten, so viele Exemplare ausgetheilt werden, daß jedes Kind alles deutlich sehen kann.

Nachdem die Vertheilung geschehen ist, beginnt der Unterricht. Der Name wird genannt, buchstabirt und an die Tafel geschrieben. Der Lehrer zeigt auf die zu bestimmenden Theile seines Exemplars, stellt die Frage, läßt jede Antwort in einem vollständigen Satze correct feststellen und aussprechen und gewinnt so, dem vorgeschriebenen Gange folgend, eine geordnete Beschreibung. Die Hauptfragen resp. Gesichtspunkte dafür sind: 1) bei der Wurzel: Was für eine Farbe hat sie? Was für eine Gestalt? Treibt sie Ausläufer, Sprossen, Ranken, einen oder mehrere Stengel?

Womit hat ihre Gestalt Aehnlichkeit? z. B. mit einer Rübe (anzeichnen), daher rübenförmig; mit einer Spindel (anzeichnen), daher spindelförmig; mit einem Faden, daher fadenförmig.

2) Bei dem Stengel. Wie lang ist er? Was für eine Richtung? Was für eine Farbe? Wie ist seine Oberfläche beschaffen? Ist er hohl oder fest?

einfach oder ästig? Stengel, Stamm, Schaft und Halm zu veranschaulichen, ebenso Wurzelstock, Zwiebel, Knolle (anzeichnen), Mark, Holz, Bast, Rinde.

3) Bei den Blättern: Wie stehen sie zu einander? Sind sie gestielt oder nicht? Sind sie einfach oder zusammengesetzt? Was für eine Gestalt hat das Blatt? Wie ist der Rand beschaffen? Wie die Oberfläche? Farbe? Ist das Blatt kahl oder behaart, glatt oder uneben? Die Bestimmung der Gestalt wird durch Hinweis auf die Dinge, mit denen das Blatt Aehnlichkeit hat, gefunden, z. B. wie ein Ei, wie ein Herz, wie ein Lineal. Die Bezeichnungen werden an die Tafel angeschrieben und die Gestalt des Blattes festgestellt und mündlich beschrieben. Man dürfte auf dieser Stufe gut thun, bei der Beschreibung stets sagen zu lassen: das Blatt ist wie ein Herz gestaltet, hat Aehnlichkeit mit einer Niere, hat die Formen eines Lineals, gleicht einem Ei u. s. w.; dagegen die Terminologien: linealisch, eiförmig u. s. w. zu vermeiden, da dadurch leicht einer mechanischen Bezeichnung ohne Vergegenwärtigung der Anschauung Vorschub geleistet wird. Ebenso leite man bei der Bestimmung des Randes durch Hinweis auf die Aehnlichkeit darauf, daß dieser gezähnt, gesägt, gekerbt, buchtig sein kann, sowie, daß manche Blätter wie eine Hand, andere wie die Finger einer Hand gestaltet, noch andere gefiedert sein können.

4) Beim Blüthenstande. Stehen die Blüthen einzeln am Ende des Stengels und der Aeste? Oder in Blattwinkeln? Oder stehen sie in einem bestimmten Blüthenstande beisammen? Bilden sie eine Aehre, eine Traube, ein Blüthenkörbchen, einen Schirm (eine Dolde)? Kelch, Blumenkrone, Staubgefäße, Stempel, Kelchblätter, Blumenblätter zu unterscheiden! Gleicht der Kelch einer Röhre, einer Walze, einem Kreisel, einer Glocke, Kugel, einem Trichter? Die Blumenkrone einem Schmetterling, zwei Lippen? (Alles Nöthige durch Anzeichnen zu veranschaulichen.)

Spezielleres über Staubgefäße gehört auf diese Stufe nicht; dagegen ist

5) bei der Frucht zu unterscheiden: Fruchthülle und Same, ferner: welche Pflanzen haben Nüßchen, Nüsse, Hülsen, Schoten, Kapseln, Beeren, Steinfrüchte Kernfrüchte? (Anzeichnen.)

6) Die sich ergebenden zusammenhängenden Beschreibungen werden erst von den Fähigeren, dann von den Schwächeren wiedergegeben.

7) Nur einzelne Pflanzen werden vollständig beschrieben, die anderen, namentlich die, welche die Kinder freiwillig mitbringen und welche bezwecken, sie über das Pflanzenreich der Umgegend möglichst zu orientiren, werden nur den Hauptmerkmalen nach bestimmt.

8) Es bedarf wohl kaum der Bemerkung, daß die meisten Fragen, die hier gestellt wurden, nur die betreffenden Gesichtspunkte andeuten, aber nicht unterrichtliche Fragen sein sollen.

C. Beschreibung von Gesteinen.

1. Mit Abbildungen ist hier so gut wie nichts genützt. Daher ist das Erste und Nothwendigste das Vorzeigen des betreffenden Steines.

2. Darum beschränke man sich a. auf dasjenige, was sich in der Umgebung des Kindes in rohem Zustande vorfindet, also etwa Sandstein, Kalkstein, Kiesel, Feuerstein, Granit u. s. w., b. was in bearbeitetem Zustande seine Verwendung gefunden, 1) Gold, Silber, Kupfer, Nickel, als Münzen, 2) im Haus-

halte: Eisen, Zink, Zinn, Blei, Salz, Schwefel, Schiefer, Stein- und Braunkohlen. Man komme der sinnlichen Auffassung so viel als möglich zu Hilfe, indem man a. genau sehen, b. soweit nöthig anfühlen, den Grad der Härte versuchen, auch z. B. am Salzkrystall lecken, den Klang mit dem Ohr auffassen läßt u. s. w.

3. Bei den eigentlichen Steinen sind folgende Fragen leitend: Welche Farbe? Ob glänzend, ob durchsichtig? Ob und in wie weit hart? Die Härte wird mit dem Nagel, dem Messer, dem Hammer versucht. Dadurch wird allmälig festgestellt, welche Steine härter als andere und welche die härtesten unter den behandelten sind. Bei den Metallen genügt es, daß die Kinder dieselben im bearbeiteten Zustande erkennen und ihren Werth, ihre Benutzung kennen lernen, während das Vorzeigen der Erze und die Art der Gewinnung auf dieser Stufe wenigstens entbehrlich ist.

4. Schließlich theile man das Behandelte ein: a. in Steine, b. Metalle, c. Brenzen, d. Salz.

Bei der Behandlung kommt es darauf an, daß das mit den Sinnen Wahrgenommene in klarer Weise aufgefaßt und so mündlich wiedergegeben wird.

IV. Benutzung des Lesebuches.*)

„Beim Unterricht in den Realien ist das Lesebuch zur Belebung, Ergänzung und Wiederholung des Lehrstoffes zu benutzen.“ (Allgemeine Bestimmungen.) Dazu giebt Dr. Schneider im Volksschulwesen S. 67 noch die ergänzende Erläuterung: Der Unterricht in den Realien beschränkt sich nicht auf die Stoffe des Lesebuches, und die durch dieses vermittelte Wiederholung bezieht sich selbstverständlich nur auf die Lebensbilder desselben, welche zur Belebung und Ergänzung des Unterrichtes in den Realien gedient haben. Das Hauptgewicht des Unterrichtes fällt auf den freien Vortrag des Lehrers.

Wie die Thiere, Pflanzen, Gesteine „anschaulich darzustellen“ sind, ist im Vorhergehenden gezeigt worden. Bei dem Unterricht soll nun das Lesebuch benutzt werden, und zwar

I. zur Belebung.

Ein gutes Lesebuch soll für diesen Zweck 1. „Proben aus den besten, populären Darstellungen der Meister auf diesem Gebiete“ enthalten, also Beschreibungen und Schilderungen aus dem Thier- und Pflanzenleben, die sowohl durch Inhalt wie durch die sprachliche Darstellung Kinder fesseln. Indem nun das Beste aus den reichen Vorräthen des Vorhandenen in einer der Fassungskraft der Schüler und dem Bedürfnisse entsprechenden Auswahl geboten wird,

---

*) 1. In der Regel übt der Lehrer den Stoff in freier Weise, aber im Anschluß an den Gang des betreffenden Lesestücks und unter Beschränkung auf das Wesentliche ein. Sofort wird das Stück gelesen, womit Worterklärung und wiederholtes kurzes Abfragen sich verbindet. Zuletzt Lesen im Zusammenhang mit gutem Vortrag bis zur Fertigkeit.

Dieser Behandlung des Stoffes reiht sich nicht blos mündliche, sondern auch schriftliche Reproduktion in kurzgefaßten Sätzen nach Möglichkeit an. (Lehrplan für Württemberg.)

2. Es sollen im Lesebuche jene Lesestücke, welche Naturgegenstände und Naturerscheinungen beschreiben, die auch in Bayern vorkommen, besonders aufmerksam gelesen und erklärt werden. Dabei sind die Nutz- und Giftpflanzen, die Obstbäume, nützliche und schädliche Vögel und Insekten besonders zu berücksichtigen. (Lehrplan für Niederbayern.)

kann das Lesebuch, wenn es recht und ausreichend gebraucht wird, in hohem Maße zur Belebung dienen. Nur in einer Beziehung muß man sich vor Mißgriffen hüten, daß man nämlich nicht Stücke wählt, welche über die Köpfe der Kinder hinweggehen, weder die wirklichen Verhältnisse berücksichtigen, noch eine dem Kinde aus den niederen Volksschichten verständliche und genießbare Sprache reden; solche Stücke sind z. B. die Pracht des Sommers von J. Paul.

2. Ein gutes Lesebuch soll aber nicht blos dadurch, daß es passende Beschreibungen aus dem Leben einzelner Pflanzen und Thiere giebt, sondern a. auch dadurch, daß Schilderungen, welche das Naturleben nach gewissen Beziehungen, z. B. nach den Tages- und Jahreszeiten, im Walde („Wie der Wald erwacht"), das Leben der Singvögel, einen Sommerabend u. s. w. darstellen; b. Erzählungen, z. B. die kluge Nachtigall von Meinicke, Wohlthat von Lessing, Sonnenblume von Tersteegen, Spinnlein von Hebel, das Rothkehlchen von Krummacher u. s. w. geboten werden, zur Belebung beitragen. Ebenso:

3. Durch Naturlieder, welche eine gemüthliche Auffassung fördern, z. B. „Das Frühlingsmahl" von Müller, „Der Kirschbaum" von Hebel, „Wanderlied" von Rückert, „Frühlingsglaube" von Uhland, „Lied von den grünen Sommervögelein" von Rückert, „Der blühende Flachs" von Krummacher, „Wachtellied" aus dem Wunderhorn, „Mein eigen" von Goethe, „Einkehr" von Uhland, „Kartoffellied" von Claudius.

Das Lesebuch soll auch

II. zur Ergänzung

des Unterrichts benutzt werden.

1. Unbedingt nothwendig ist, daß die sachlich geordnete Beschreibung nach Größe, Aussehen, Theilen in dem Unterrichte anschaulich und frei, wie oben gezeigt wurde, erfolgt. In wie weit alles andere, also z. B. bei den Pflanzen: vom Standorte, dem Nutzen oder Schaden, bei den Thieren: von der Lebensweise, der Verwendung, entweder vom Lehrer zu erzählen, oder, wenn die Zeit für Leseübungen sorgfältig ausgekauft werden muß, zu lesen ist, jedoch selbstverständlich mit den nöthigen Erläuterungen und den etwa noch nothwendigen Veranschaulichungen: darüber geben die amtlichen Vorschriften in den einzelnen Staaten, wie sie oben angeführt sind, abweichende Anweisung; auch gestaltet sich das Verfahren nach den verschiedenen Schulen und ihrem Bedürfnisse verschieden; in der mehrklassigen Schule kann der freien Mittheilung mehr Raum gewährt werden, während man bei verkürzter Schulzeit wohl oder übel dem Lesen möglichst viel Uebung wird gewähren müssen.

2. Außer diesen sachlichen Ergänzungen bietet das Lesebuch auch in sprachlicher Hinsicht eine wesentliche Erweiterung und Förderung. Der mündliche Ausdruck im Unterricht bewegt sich der Natur der Sache nach in engeren Grenzen, sowohl was den Wortschatz, wie auch den Satzbau anlangt. Daher tritt das Lesebuch ergänzend ein, indem die Kinder dadurch in Construction, Satzbau und Wendungen eine größere Mannigfaltigkeit finden, neue Ausdrücke und Bezeichnungen kennen lernen, und dadurch in Auffassung, wie im Gebrauche der Sprache im höheren Maße geübt werden.

3. Wenn das Lesebuch Abbildungen enthält, so leistet man a. bei der Besprechung selbst, b. beim Lesen dadurch dem Unterrichte eine Ergänzung, daß

man die Bilder benutzt; namentlich versäume man nicht, beim Lesen durch das Bild das Einzelne veranschaulichen zu lassen, z. B. bei der Kreuzotter, wenn es heißt: Ein Streifen läuft im Zickzack auf dem Rücken hin; bei dem Ameisenlöwen lasse man die Freßzangen, beim Hirschkäfer das zackige Geweih, beim Marder seine kurzen Beine, den dünnen Rumpf, die spitze Schnauze, kurzen Ohren, scharfen Krallen zeigen.

Das Lesebuch soll

III. zur Wiederholung

benutzt werden.

Auch für dasjenige, was im eigentlichen Unterrichte behandelt worden ist, soll das Lesen zur Anfrischung und Befestigung des Wesentlichen dienen. Daraus geht hervor, daß die Lesebücher ihrem Zwecke nicht entsprechen, welche a. zu wenige naturgeschichtliche Stücke enthalten, b. deren Auswahl nicht mit Bezug auf den in den Allgemeinen Bestimmungen angegebenen Lehrstoff getroffen ist, c. bei denen sich die Stücke im Lesebuch planlos zerstreut befinden. Um das Lesen nun in geordneter und erschöpfender Weise benutzen zu können, ist das erste und nothwendigste Erforderniß, daß man

1. dasjenige, was das Lesebuch enthält, zusammenstellt, und im Unterrichte vor allem anderen behandle. Wie man die Stücke ordnen will, das bleibt dem Bedürfnisse und den Gesichtspunkten überlassen, welche man für maßgebend hält. Ist für die Anordnung der naturkundlichen Stücke im Lesebuche ein bestimmter, die Zwecke fördernder Gedanke maßgebend gewesen, so wird man gut thun, sich an denselben anzuschließen und in der gegebenen Folge die Lehrstoffe in der Pensenvertheilung festzustellen.

2. Damit nun das Lesen mit dem Unterrichte in möglichst enge Beziehung treten kann, ordne man die Stücke genau nach derselben Folge, wie für den Lehrstoff.

IV. Es entsteht nun noch die Frage, wie man bei der Behandlung der naturkundlichen Stücke*) zu verfahren hat.

1. Ich darf zunächst auf die Stücke der Unterstufe verweisen, bei denen an einigen Beispielen das Nähere gezeigt ist, sodann auf den Unterricht im Deutschen bei der Mittelstufe; denn es gelten hier dieselben Gesichtspunkte. Hiernach kommt es darauf an, a. daß jedes Wort lautrein und scharf articulirt, b. jeder Satz mit sinngemäßer Betonung und Gliederung gelesen wird, so daß der Inhalt klar und deutlich heraustritt; c. daß von jedem Satze, so lange es nothwendig ist, der Sinn einfach mit richtigem Satzbau angegeben

---

*) Luz sagt in seinem Lehrbuche der praktischen Methodik darüber: Es kann und sollte als Grundsatz gelten, daß durch das Lesebuch der Umfang und die Form des naturgeschichtlichen Unterrichtes für die Volksschule im allgemeinen festgestellt sei. Die verständige Erfassung des Inhaltes eines naturgeschichtlichen Lesestückes besteht darin, daß man von der Anschauung und deutlichen Beobachtung ausgeht, den Stoff im einzelnen betrachtet, gliedert, durchfragt, hernach in seinem Zusammenhange überschaut und ordnet und die Hauptgedanken, in denen er sich concentrirt, bestimmt aussprechen läßt. Anregen, leiten, die Gedanken in geordnetem Gange erhalten und sorgen, daß der Schüler sich des Inhaltes bemächtigt, ist des Lehrers Aufgabe beim Erklären des Gelesenen. Jede Erklärung muß auf kürzestem Wege erfolgen, faßlich sein und die Kraft des Schülers in Anspruch nehmen.

und d. die Aufeinanderfolge klar gefaßt und bestimmt ausgesprochen wird. Darum achte man aufmerksam darauf, daß nichts unverstanden gelesen werde. e. Man kann ungefähr wissen, welche Ausdrücke, Redewendungen den Kindern bereits bekannt sind, und welche sie nicht verstehen.

Ist man zweifelhaft, dann frage man lieber, anstatt darüber hinwegzugehen; z. B. wenn der Ameisenlöwe in einer Beschreibung von Sandmeier ein „räuberischer Grubenmann" genannt wird, „der mit Pulver und Schrot nach der Ameise schießt", wenn es ferner von ihm heißt: „Er ladet die Schaufel einmal um's andere und wirft den Sand in die Höhe"; wenn es in einem Stücke von Wagner von der Rose heißt: „der Rosenstock leiht der Wespe ein Blatt, daß sie ihr Zimmer damit tapezire. Die Blätter breitet er duldsam für eine Heerde Blattläuse als Weide aus." Andere Beispiele: „Vertraulich tritt die Linde aus der Wildniß an den Menschen und sein Haus. Im Dorfe, auf dem Schloßhofe, am Quell, auf dem Hügel, wo die Schnitter rasten, im Thale, wo die Schalmeien klingen, da ist ihre Stelle. In ihrem kühlen Schatten sammelt sich die Jugend zum Spiel, das Alter zu ernster Rede. In ihre Rinde schreibt man zur Erinnerung theure Namen." (Masius.) „Die Getreideschober, Scheunenthore und Kornböden sind für den Sperling eine unerschöpfliche Fundgrube." (Wagner.) „Man sperrt den kleinen Wahrsager (den Laubfrosch) ein. Im Winter hungert er, wenn seine Sippschaft im Schlafe erstarrt liegt." (Haupt.) „Die Eiche ist ein Riese des Waldes, ein Sinnbild der Stärke; ihre Aeste breiten ihre riesigen Arme aus. Unten am Waldboden lebt ein winziges Geschlecht, bescheiden und harmlos, das Moos. Seine Pflänzchen sind Zwerge der Pflanzenwelt; sie wölben bisweilen dichte Polster von dunkelgrüner Farbe. Es hält mit seinen hundert Aermchen viele Tröpflein fest. Es schützt die zarten Sprossen vor dem kalten Märzenhauch." (Wagner.) Von der Fledermaus: „Was im Winter Mantel gewesen war, wird nun (beim Erwachen im Frühjahre) zum Flügel und trägt sie durch die Luft." (Derselbe.)

2. Ebenso wie das Sprachliche, was unverständlich sein könnte, in's Auge zu fassen ist, so auch das S a c h l i c h e. Dabei kommt es auf folgende Gesichtspunkte an.

Man bereite sich sorgfältig auch insofern vor, als man für jede Stunde, wenn man sich den Lehrstoff und dessen Behandlung zurechtlegt, im Lesebuche das dafür etwa Enthaltene genau durchgehen muß, damit man die dort gegebene Beschreibung berücksichtigen und im Unterrichte selbst dem Verständnisse des Lesestückes vorarbeiten kann, z. B. bei der Besprechung der Blindschleiche ist zu erklären, daß die Blindschleiche „ein Mittelding zwischen Eidechse und Schlange" sei. Beim Marder: was „kastanienbrauner Pelz", „weißer Brustlatz", „buschiger Schwanz", „blitzendes Auge" bedeutet, daß man, um ihn zu fangen, als Lockspeise ein Ei wähle. Bei dem Ameisenlöwen: „Aus den Eiern schlüpfen die Larven, welche sechsbeinig sind." „Das vollkommen ausgewachsene Thierchen ist ein Insekt, welches der Wasserjungfer sehr ähnlich ist. In diesem Zustande hat es zwei große Augen, zwei ziemlich lange Fühlhörner, beißende Mundtheile, einen dünnen, schlanken Leib." Ferner bei der Beschreibung der Pflanzen sind zu erklären die öfter vorkommenden Ausdrücke, wie: z ä h e Fasern, s p r ö d e, h o l z i g e Schalen, biegsame Fäden".

3. Man benutze auch beim Lesen die nöthigen Anschauungsmittel, nicht minder als bei der mündlichen Behandlung; also die Pflanzen, die besprochen sind, verwende man auch bei dem sich daran schließenden Lesen, um theils die Anschauung anzufrischen, theils zu ergänzen. Ebenso halte man die benutzten Abbildungen vor und verwende namentlich die Bilder des Lesebuches.

An ihnen lasse man alles einzelne nachweisen, z. B. bei der unter 2 angegebenen Beschreibung des Ameisenlöwen, ferner Angaben wie: „der Kelch hat 3 Zähne."

„Die Primel breitet dicht am Boden ihre fingerlangen, eirunden Blätter in Form einer Rose aus.“ Aus der Mitte des Blattkreises erhebt sich schlank der flaumig behaarte Blüthenschaft. (Lüben, Lesebuch.) Die Blüthenstiele (der Blüthe des Fliederstrauches) bilden einen ordentlichen Schirm. (Lüben.) Jedes (Samenkörnchen des Löwenzahns) hat ein feines Stielchen und oben einen zarten, weißen Federkranz. Jedes Blatt ist lang und schmal, an beiden Seiten eingeschnitten und mit großen Zähnen versehen. Die Blume des Löwenzahnes ist wohl aus Hunderten von Blüthen zusammengesetzt und daher eine wahre Blüthenstadt. (Büttner's Lesebuch.) „Ein weites Zweiggehänge (bei der Linde) umkleidet ihre Aeste und Zacken, und eine Fülle von Blättern, jedes ein leichtbewegtes, grünes Herz, schmiegt sich um den reizenden Baum. An Fäden hängen die duftenden Blüthen.“ (Masius.) „Der junge Stamm der Birke ist ohne Knorren und Risse. Dünn und biegsam sind die herabhängenden Zweige. Die Blätter sind dreieckig, am Rande fein gesägt und glatt auf beiden Seiten.“ (Gude.)

4. Aber häufig reichen die bei der Veranschaulichung gebrauchten Lehrmittel nicht aus.

Wenn z. B. bei der Besprechung des Eichbaumes sein Bau, seine Größe, die grüne Krone, seine Früchte besprochen worden sind, so genügt dies zum Verständnisse des bekannten Lesestückes von der Eiche (von Wagner) nicht. In demselben ist von Schnecken, die an seinem Stamm sitzen, von Gallwespen, Marienkäfern, Hirschkäfern, Specht, Eichel- und Nußhähern, die unter seinen Zweigen wohnen, von Marder, Blindschleiche u. s. w. die Rede. Daher gehört zur Vorbereitung auch, daß man feststellt, 1) welche der genannten Thiere bei dem Lesestücke selbst abgebildet sind, 2) welche sich an andern Stellen des Lesebuches oder auf den Klassenabbildungen befinden, damit man die Bilder aufsucht und zurechtlegt, 3) welche Thiere und Pflanzen bereits bekannt sind und ohne Bild kurz beschrieben werden können, und welche Pflanzen zu beschaffen sind.

5. Wie man bei dem eigentlichen Unterrichte stets mit der Kreide an der Wandtafel die nöthigen Formen schnell zu skizziren hat, so hat man es auch beim Lesen zu thun.

Man veranschauliche z. B. Folgendes: Das Nest des Stieglitzes ist *tassenförmig* und befindet sich in einer *Astgabel*. Das Rothschwänzchen hat sein Nest in *Steinlücken*. Den Marder fängt man in *Fallen*, *Tellereisen*. Der Ameisenlöwe ist in einem *trichterförmigen* Loche. Diese Veranschaulichungen sind vor dem Beginn der Schule anzuzeichnen.

6. Die Leseübung findet andererseits dadurch ihre volle Berücksichtigung, daß mit Energie darauf zu halten ist, daß alles Erklärte exact, correct und sinngemäß gelesen wird und also jedes Stück dazu beiträgt, eine von Verständniß zeugende Fertigkeit im Lesen zu fördern.

Eine solche ist ungleich werthvoller und wirkungsreicher als eine mechanische Lesefertigkeit, bei der der Inhalt und Sinn wie geflissentlich vernachlässigt werden. Beschränkt man die Erklärung auf das Nothwendige, und hütet man sich vor breiter Zerstückelung, so wird man im Lesen immerhin rüstig vorwärts schreiten und jedenfalls die naturgeschichtlichen Abschnitte des Lesebuchs in einer angemessenen Zeit nach Maßgabe des Lehrplanes erledigen können.

7. Hiernach stellt sich die Benutzung des Lesebuches in Betreff des Lesens, Verstehens und Wiedergebens so, daß die Erklärung mit dem Lesen in der angegebenen Weise Hand in Hand geht und demselben die mündliche Darlegung a. abschnittweise, b. am Schlusse eines Stückes folgt. Man übersehe nicht, daß einsichtiges Wiedergeben die Fertigkeit im Lesen ebenfalls unterstützt. Maßhaltende Durcharbeitung des Gelesenen ist keine Zeitverschwendung, wohl aber

wird die Zeit todtgeschlagen, wenn man mit mechanischen Leseübungen von einem Stücke zum andern jagt und die Schüler des Achtens auf den Inhalt und des Bemühens, denselben zu verstehen, entwöhnt.

8. Wer nach den hier gegebenen Gesichtspunkten verfährt, wird 1) dem Unterrichte in der Naturgeschichte seine volle Selbstständigkeit und Freiheit in der Behandlung sichern, 2) für seine Erfolge auch den Inhalt des Lesebuches planmäßig ausnutzen, 3) aber ihn nicht auf dasselbe beschränken. Bei Darlegung der allgemeinen Gesichtspunkte ist ja deshalb vornweg ausführlich nachgewiesen, in wiefern selbst in der einfachsten Landschule über das Lesebuch hinausgegangen werden muß und der Unterricht seine volle und unbedingte Freiheit zu wahren hat. Man wird daher gut thun, sich des Ausdruckes zu enthalten, daß der Unterricht an das Lesebuch angeschlossen werden soll; das Richtige ist vielmehr, das Lesebuch an den Unterricht anzuschließen und für dessen Zwecke möglichst auszunutzen, was allerdings voraussetzt, daß dieses dem entsprechend eingerichtet sei. Also nicht das Buch, sondern das Leben selbst, soll nach dem obigen Wort Pestalozzi's das Fundament des Unterrichtes sein.

V. Verlauf naturgeschichtlicher Stunden.

Nach der Anordnung der „Allgemeinen Bestimmungen" ist das Lesebuch beim Unterricht zu gebrauchen, so jedoch daß der Lehrstoff anschaulich und frei darzustellen ist. Nachdem nun einerseits angegeben ist, wie Letzteres zu geschehen hat, auch wie das Lesebuch zur Belebung, Ergänzung und Wiederholung benutzt werden kann, so bleibt nur noch übrig zu zeigen, wie im Verlaufe der Stunde beides mit einander zu verbinden ist und nach einander folgen soll oder kann.

Der erste Theil der Stunde ist, falls er nicht durch Wiederholungen in Anspruch genommen wird, dem eigentlichen Unterrichte zu widmen. Nachdem ein Gegenstand, z. B. die Beschreibung eines Vogels erledigt ist, folgt sofort das Lesen. In der nächsten Stunde beginnt man mit der Wiederholung a. des im Unterrichte behandelten, b. des Gelesenen. Dann reiht sich daran die Besprechung von etwas Neuem. Hierauf folgt wieder Lesen (in derselben oder folgenden Stunde) und dann wiederum mündliches Wiedergeben. So wechseln a. mündliche Besprechung, b. Lesen, c. Wiederholung.

Bei solchen Lesestücken, wie vom „Nutzen der Singvögel" von Tschudi; „Verkannte Freunde des Menschen" von demselben; Kohlarten, Wiesenpflanzen, Unkräuter im Garten, im Getreide von Wagner — tritt die mündliche Beschreibung der einzelnen Thiere und Pflanzen in den Vordergrund, während das Lesen weniger Zeit erfordert und dazu dient, das Behandelte übersichtlich zu überblicken und es zu wiederholen. Wenn man also z. B. nach Weise eines botanischen Ganges Wiesenpflanzen zusammengestellt findet, indem jede in wenigen Strichen gezeichnet ist, so ist dies für Wiederholung sehr geeignet, nur muß das Stück so gehalten sein, daß man es gern liest. Es darf nicht zur Trockenheit eines Leitfadens herabsinken. Dagegen beansprucht das Lesen mehr Zeit, wenn a. sich allgemeine Naturbilder, z. B. von den Zugvögeln, b. Gedichte, c. Erzählungen einlegen.

VI. Wiederholungen.

Das selbstständige Beschreiben soll dem Kinde die verständig erworbenen Kenntnisse sichern, und die fortgehende, planmäßige Wiederholung soll sie befestigen und die Einsicht immer mehr klären. Dieselbe ist zweifacher Art: 1. insofern eine fortgehende und mit dem fortschreitenden Unterricht verbundene, als nicht blos das Einzelne sicher einzuüben ist, sondern alles Neue mit dem Alten durch Vergleichungen und Zusammenfassungen sich einheitlich durchdringen soll.

Jedes Thier, jede Pflanze und jedes Gestein bietet Vergleichungspunkte mit bereits bekannten dar. Die übereinstimmenden und gemeinsamen Merkmale werden angegeben. So entstehen Gruppen, und allmälig ergeben sich für die Thiere die wichtigsten Klassen, so weit Vertreter dagewesen sind; für die Pflanzen die Eintheilung in Bäume, Sträucher, Kräuter, Gräser und blüthenlose Gewächse.

Bei diesen Gruppirungen lassen sich zahlreiche Aufgaben stellen, z. B. die besprochenen Wald-, Obst-, Nadel-, Laubbäume zu vergleichen, Tanne, Kiefer, Fichte zu unterscheiden. Pflanzen mit Schmetterlingsblüthen zu nennen und zu vergleichen, ebenso solche mit Kopf-, Korb-, Lippen-, Stern- und Kreuzblüthen. Der reiche, so gewonnene naturgeschichtliche Stoff ist, soweit die schriftlichen Leistungen der Schüler es gestatten, auch zu Aufschreibe-Uebungen zu benutzen.

2. Auch müssen bestimmte Zeiten, etwa am Ende jedes Quartals oder Tertials angesetzt sein, wo das Verarbeitete nach gewissen Gesichtspunkten wiederholt wird: a. Vergleichungen, b. Zusammenstellungen nach Arten und Gattungen, c. bei Pflanzen nach ihrem Standort, um eine Art landschaftliches Bild (die Wiese im Frühlinge, das Feld im Sommer) zu gewinnen, bei Thieren nach Aufenthaltsort und Lebensweise, ferner d. nach Nutzen, e. Schaden u. s. w. Wenn nun so das Behandelte in mannigfacher, aber lebensvoller Verbindung vorgeführt wird, dann findet auch die Verwendung von Naturliedern ihre geeignete Stelle und trägt zur Hebung der Stimmung bei. Man lasse einen und den andern Vers sprechen, wieder andere singen und darin einzelne Abtheilungen und den Chor zweckmäßig wechseln.

Nur wenn das klar Aufgefaßte so durch fortgehende Selbstthätigkeit der Schüler mannigfaltig durchgearbeitet und immer mehr zur einheitlichen Durchdringung gebracht wird, wird man Ergebnisse erreichen, die der Schüler sein nennen und derer er froh werden kann.

Das hier bezeichnete Gebiet wird man nur in einer mehrklassigen Schule bewältigen können. In Schulen mit wesentlich verkürzter Unterrichtszeit wird man sich auf der Mittelstufe auf ein verständiges Lesen wie auf der Unterstufe beschränken und den eigentlichen Unterricht der Oberstufe vorbehalten müssen. Die Allgemeinen Bestimmungen haben deshalb der Mittelstufe kein Pensum zugewiesen, sondern bezeichnen ohne Angabe der Stufen nur den Stoff, der in der Volksschule überhaupt zur Behandlung kommen soll.

Wer die hier entwickelten Gesichtspunkte als richtig und maßgebend anerkennt, wird sich auf der Mittelstufe von dem Gebrauch eines Leitfadens keinen Gewinn versprechen können und die Gefahr nicht verkennen, welche für das Kind durch ein mechanisches Einlernen der Merkmale und der systematischen, unfruchtbaren Eintheilung nur zu leicht daraus entsteht.

VII. Anschauungsmittel.

Naturgeschichtliche Abbildungen für den Gebrauch in Schulklassen giebt es in großer Fülle und von ausgezeichneter Beschaffenheit; nur schade, daß sie für Volksschulen meist zu kostbar sind. Darum sei zunächst und ganz besonders auf ein sehr billiges Anschauungsmittel, welches auch die ärmste Dorfschule sich allmälig beschaffen kann, aufmerksam gemacht:

1. Münchener Bilderbogen. Wilde Thiere, Hausthiere, Bilder aus dem Leben der Thiere u. s. w. Jeder Bogen ist einzeln zu haben und kostet schwarz 15 Pf., colorirt 30 Pf.

Außerdem werden noch folgende, als die billigsten und besten Abbildungen namhaft gemacht.

2. Zwölf naturhistorische Anschauungstafeln. Breslau. 4 1/2 Mark. Aufgezogen 9 Mark.

3. Schreiber's Bilder für den Anschauungsunterricht. Eßlingen. 1.—3. u. 6. Theil à 5 1/2 M. 1. Theil: Abbildungen verschiedener Gegenstände. 2. Theil: Abbildungen von Blumen, Früchten, Giftpflanzen, Giftpilzen u. s. w. 3. Theil: Naturgemälde der ganzen Welt, zur Belebung des geographischen Unterrichts. 6. Theil: Wilde Thiere aller Zonen.

4. Naturgeschichte in Bildern, nach Schubert's Naturgeschichte geordnet. 4 Bände in Folio. (Säugethiere, geb. 7 Mark; Vögel, geb. 7 Mark; Amphibien und Fische, geb. 7 Mark; Pflanzen, colorirt, mit Text.) Eßlingen, bei Schreiber.

5. Lüben, naturhistorischer Atlas. 30 Tafeln Säugethiere, meist nur ein Bild auf jeder Tafel. Colorirt 6 Mark.

5. Geschichtsunterricht.*)

I. Auswahl des Stoffes.

Auf der mittleren Stufe beginnt der Geschichtsunterricht mit solchen Erzählungen, welche zunächst auf das Interesse der Schüler rechnen können. Es sind einzelne Sagen, diese Erzeugnisse der Geschichte im Kindesalter für das Kindesalter. Dieselben sind aber dem Zwecke der Schule entsprechend zu wählen, welche nur Inhalt mit tieferer sittlicher Bedeutung verwerthen kann, also z. B. das Riesenspielzeug, Jung Siegfried, der hartgeschmiedete Landgraf, Klein Roland. An diese schließen sich am natürlichsten solche Erzählungen an, welche bei hervorragenden Persönlichkeiten, die auf späteren Stufen als Träger wichtiger geschichtlicher Entwickelungen auftreten, liebliche und ansprechende Züge von Wohlthätigkeit, Gerechtigkeit, Treue, Herzensgüte u. s. w. darstellen, z. B. König Friedrich und sein Nachbar, des Kaisers Wilhelm Herzensgüte.

Diese Erzählungen, die sich von den lehrhaften Erzählungen über nicht geschichtliche Personen durch nichts unterscheiden, bilden den Uebergang zu solchen Mittheilungen, welche dem Kinde einen Blick in die früheren Zeiten und

---

*) Der Geschichtsunterricht ist mit dem geographischen Unterrichte zu verbinden und beschränkt sich auf die Mittheilung und Auffassung einzelner charakteristischer Geschichtsbilder (ansprechender, vorzugsweise biographisch behandelter Geschichten), welche schließlich chronologisch geordnet und in der Art verbunden werden, daß sie eine einigermaßen zusammenhängende Darstellung des Ganges der Geschichte vermitteln.

Das Verfahren hat darin zu bestehen, daß der Lehrer die Geschichten in einfacher Weise vorerzählt und von den Schülern möglichst selbstständig nacherzählen läßt, wobei auch einzelne Jahreszahlen gemerkt werden.

Zur festeren Einprägung des Stoffes werden dann die betreffenden Geschichtsbilder im Lesebuch gelesen und erklärt. (Lehrplan für Baden.)

Zustände eröffnen, um ihm daran und dadurch die Gegenwart verständlich zu machen, also z. B. wie es vormals in Deutschland aussah, von den alten Rittern und ihren Burgen, von den Männern, welche den Anbau des Landes gefördert, Städte und Kirchen gegründet, wichtige Erfindungen und Entdeckungen gemacht, unser Vaterland in schweren Kämpfen geschützt und seine Selbstständigkeit und Entwickelung gefördert haben: Alles in biographisch-anschaulicher Form, wie es ein Schüler des mittleren Kindesalters gern hört und zu fassen vermag, also nur einzelne Erzählungen, welche aber dem Kinde bereits den Blick in die vaterländische Geschichte eröffnen und diejenigen Punkte hervortreten lassen, die auf den späteren Stufen dazu dienen sollen, durch ihre weitere Ausführung für Gesinnung und Erziehung des Kindes besonders ausgiebig gemacht zu werden.

Deshalb sind die auf der Mittelstufe behandelten Erzählungen für die Oberstufe zu verwerthen.

II. Maßgebende Gesichtspunkte für die Behandlung.

Die Macht der Geschichte liegt in den einzelnen Thatsachen und darin, daß diese in einer anschaulichen Weise vorgeführt werden. Indem sie Sinn und Gemüth des Kindes erfassen, erhalten auch die Namen und Jahreszahlen einen lebendigen und festen Hintergrund und prägen sich dadurch dem Gedächtnisse fester ein. Wenn die Geschichte selbst haftet, so haften auch die Zeit- und Ortsangaben. Darum kommt es zunächst darauf an, daß der Stoff so ausgewählt und dargestellt wird, daß das Kind die Geschichte mit ganzer Liebe und Seele erfaßt. Denn wozu wird überhaupt in der Volksschule Geschichte gelehrt? Doch nur, um die Vergangenheit dem Kinde für die Lebenskreise, denen es angehört, nutzbar zu machen. Es soll diese, ihre Einrichtung, ihr Leben verstehen, sie lieb gewinnen lernen, mit ihnen verwachsen, daß es als ein treues, hingebendes Glied ihnen lebt und dient.

Daß die lebendige Theilnahme an den großen Thatsachen der Vergangenheit, an den Segnungen, in deren Genuß wir heute noch stehen, erhalten werde, ist die Aufgabe der Schule. Sie löst sie aber nicht sowohl dadurch, daß sie am Faden chronologisch geordneter Jahreszahlen das Wissen geschichtlicher Thatsachen vermittelt, als vielmehr dadurch, daß sie die Tage, welche Träger der lebendigen Tradition sind, mit den historischen Erinnerungen erfüllt, mit welchen sie treue Preußen und Deutsche heute noch feiern und so lange feiern werden, als die Thatsachen sie begeistern, denen sie gelten, als sie das Vaterland lieben, welches ihnen seine Macht und Erhaltung verdankt. Denn die Thatsachen sollen das Kind mit allen den hohen sittlichen Gütern, die der geschichtliche Inhalt bietet, erfüllen und es zum Erben des Nachlasses machen, den Fürsten und Väter in der Geschichte uns hinterlassen haben. Das ist der erste und vornehmste Zweck. In zweiter Linie erst steht das geschichtliche Wissen als Gedächtnißwerk mit seinen Namen, Jahreszahlen und Daten. Es hat nur einen Werth, wenn es Stütze und Mittel für die anschauliche, innerliche Aneignung des geschichtlichen Inhaltes ist, und haftet, wie gesagt, in dem Maße fest, als es an diesem ein lebendiges Colorit gewinnt.

Die Jahreszahlen, Namen von Personen, Orten, Ländern und einzelne Thatsachen werden erst einzeln gemerkt, dann in Verbindung mit einander, und zwar a. Jahreszahlen, b. Namen von Personen, c. Namen von Orten und

Ländern, d. Ereignisse fest eingeübt, so daß erst die Zahlen, dann diese mit den Personen u. s. w. zusammengestellt werden.

Wenn man einen kleineren oder größeren Zeitraum erledigt hat, so wiederholt man die geschichtlichen Thatsachen kurz und übersichtlich und stellt die Jahreszahlen chronologisch zusammen. Diese werden a. in der Reihe, b. rückwärts, c. außer der Reihe bis zur Sicherheit geübt. Der gewonnene chronologische Faden wird am Ende des Schuljahres wiederholt und durch Aufschreiben auf die Wandtafel und durch schriftliche und mündliche Fixirung befestigt.

Damit ist eine feste Grundlage für die obere Stufe gewonnen.

Man hüte sich, bei dem Wiedererzählen von den Kindern zu viel zu fordern, etwa möglichste Beibehaltung der gebrauchten Ausdrücke. Ist es sachlich und sprachlich richtig, was erzählt wird, so sei man ja zufrieden. Daher frage man zuerst nach den Hauptsachen, lasse diese bestimmt angeben und dann erst die Einzelheiten dazu fügen und den geschichtlichen Gang zusammenhängend darstellen. Sonst könnte es wohl begegnen, daß die Kinder zwar mancherlei erzählen könnten und doch unwissend wären.

III. Behandlung der einzelnen Erzählungen.

Der Geschichtsunterricht wächst allmälig aus dem Boden „der Geschichten und lehrhaften Erzählungen" hervor, wie sie die Lesebücher für die ersten Schuljahre enthalten. Er beginnt mit Erzählungen, von denen jede nur eine Begebenheit enthält. Sie sind daher häufig in den Lesebüchern mit den nicht historischen Erzählungen untermischt. Ihre Behandlung ist keine andere als die gewöhnlicher Erzählungen. Sie werden gelesen und dem Hauptinhalte nach wiedererzählt. Es gilt dies von allen Sagen und Erzählungen, wie: „Friedrich und sein Page", „die geraubte Blume" u. s. w. Die geographischen Namen werden daher gemerkt, ohne daß die Angabe der Lage auf der Karte erforderlich ist, da diese zum Verständnisse der Geschichte nichts weiter beitragen würde, und der geographische Unterricht für diese Abtheilung (drittes Schuljahr) noch nicht begonnen haben dürfte. Anders dagegen ist die Behandlung, wenn man in das eigentliche Gebiet des geschichtlichen Unterrichts eintritt (viertes Schuljahr), indem solche Partien vorgeführt werden, in denen nicht eine einzelne Begebenheit, sondern eine Reihe von verschiedenen Thatsachen oder Schilderungen von Zuständen, Zeitenbilder vorgeführt werden. Derartige Erzählungen sind z. B.: Adalbert von Prag, Albrecht der Bär, vom deutschen Ritterorden in Preußen, von den Mongolen in Schlesien, Erfindung des Schießpulvers, der Buchdruckerkunst, Kurfürst Friedrich I.

Hier handelt es sich um richtige Auffassung der einzelnen Thatsachen in ihrem äußeren und inneren Zusammenhange.

Daher können diese Erzählungen nicht wie jene ohne Weiteres gelesen werden, sondern es ist vorher eine Erklärung und Verdeutlichung behufs des richtigen Verständnisses nothwendig. Der Lehrer hat den Inhalt „anschaulich und frei darzustellen." (Allgemeine Bestimmungen.)

Beispiele: Bei so einfachen Erzählungen, wie bei Adalbert von Prag hat die mündliche Darstellung des Lehrers 1. richtige Vorführung und Auffassung der

Vorgänge in's Auge zu fassen; also z. B. in der genannten Erzählung zu zeigen, wie Adalbert die Weichsel herabfuhr und in das Samland kam, 2. die Thatsache, auf die es besonders ankommt, möglichst anschaulich hervortreten zu lassen, im vorliegenden Falle, wie Adalbert bei Fischhausen seinen Tod fand. In jeder Geschichtsstunde hat die Wandkarte auszuhängen. Die vorkommenden geographischen Bestimmungen werden gezeigt, und die Lage so beschrieben, daß jedes Kind sie richtig faßt, angeben und merken kann. Erst nachdem die mündliche Behandlung die Erzählung vollständig zu ihrem Rechte gebracht hat, darf sie im Lesebuche gelesen werden; sodann wird der Inhalt wiedererzählt, so daß die Hauptsachen eindringlich gefaßt werden.

Wenn eine Erzählung, z. B. von Albrecht dem Bär, aus zwei oder mehreren selbstständigen Abschnitten besteht: a. Kampf mit den Wenden, b. Cultur des Landes, so ist eine Theilung nothwendig: beim ersten Abschnitte wird Köpnick, die Spree, Brandenburg und die Havel gezeigt, auch angegeben, daß in der genannten Stadt ein Wendenfürst Jaczo (Jatscho) wohnte, welcher die Stadt Brandenburg erstürmte. Albrecht entriß sie ihm wieder. Die Wenden flohen. Jaczo rettete sich wunderbar durch die Havel und bekehrte sich zum Christenthum. Diese Momente werden besonders hervorgehoben und lebendig gemacht. Die geographischen und geschichtlichen Namen sind an die Wandtafel zu schreiben, zu buchstabiren, und ihre Schreibung ist zu merken. Darauf wird der Abschnitt gelesen. Dabei legen sich einzelne Worterklärungen ein, z. B. „er faßt die Zügel krampfhaft fest", „Gestrüpp", ferner Sacherklärungen: „Banner des Kreuzes", „Landzunge". Bei letzterem ist es zweckmäßig, mit Zeichnungen an der Wandtafel nachzuhelfen, also ein Banner mit Kreuz, eine Landzunge mit ein paar Zügen zu skizziren. Bei der Erzählung des Lehrers und dem entsprechend bei dem Wiedererzählen kommt es darauf an, daß die Kinder einen Eindruck davon erhalten, wie Jaczo in der äußersten Noth sich im Gebete zu dem lebendigen Gott wandte, wie er wunderbar gerettet und aus Dankbarkeit Christ wurde. Dasselbe gilt von der Behandlung solcher Erzählungen wie: Otto von Bamberg, der deutsche Ritterorden, die Mongolen in Schlesien, Kurfürst Friedrich I. und von sämmtlichen Erzählungen, welche eine Reihe von Begebenheiten enthalten.

Um neben dem freien Erzählen das Lesen, Auffassen und Behalten möglichst umfassend zu üben, dürfte noch folgendes beim Lesen zu beachten sein:

1. das satzweise, gründliche Durcharbeiten, damit jedes Wort scharf accentuirt, deutlich und correct, jeder Gedanke klar und bestimmt heraustrete und verstanden werde, 2. daß mit dem satzweisen Fortschreiten der Zusammenhang richtig und sicher gefaßt werde, 3. daß die Gesichtspunkte, durch welche die Erzählung besonders wirksam werden soll, zur Geltung kommen und endlich 4. daß beim Wiedergeben seitens der Kinder der so empfangene Eindruck auch seinen wirksamen Ausdruck erhalte.

Wie daher auf gutes Lesen, so ist auch auf entsprechendes Erzählen ganz besondere Sorgfalt zu verwenden.

6. Geographischer Unterricht.*)

I. Die Heimathskunde.

„Der geographische Unterricht beginnt mit der Heimathskunde; sein weiteres Pensum bilden das deutsche Vaterland" u. s. w. (Siehe Oberstufe.) (Allgemeine Bestimmungen.)

Dabei kommt es auf folgende Gesichtspunkte an:

1. die Kinder sollen mit dem Wohnorte und dessen Umgebung bekannt werden;

2. die für richtige geographische Auffassung erforderlichen allgemeinen Begriffe verstehen lernen;

3. durch Darstellung der ihnen bekannten Oertlichkeiten im Kartenbilde ein Verständniß für geographische Karten gewinnen.

Hieraus ergiebt sich folgender Gang: 1) Bekanntschaft mit den Himmelsgegenden.

Nachdem diese vom Schulzimmer aus bestimmt worden sind, folgt die Bestimmung von dem Standpunkte aus, von dem der Lehrer mit den Schülern den Wohnort zu betrachten beabsichtigt. Bei einer Stadt wird dies in der Regel der Marktplatz sein. 2) Er zeichnet auf der Tafel die wichtigsten Straßen unter Bestimmung ihrer Richtungen nach den Himmelsgegenden an. Kirche, Pfarre, Schule, Rathhaus, Landrathsamt und andere öffentliche Gebäude werden besonders vermerkt. 3) Nachdem so eine einfache Zeichnung des Wohnortes gewonnen ist, und die Kinder daran gelernt haben, wie sich die wirklichen Entfernungen auf der Zeichnung darstellen, wird zur Umgebung übergegangen. Es wird von derselben etwa eine Meile im Umfange in den Unterricht hineingezogen. Auf der Wandtafel wird eine neue Zeichnung entworfen, in welcher der Wohnort nur durch einen kleinen Kreis oder ein Quadrat angedeutet wird. Von diesem aus werden die nach den verschiedenen Himmelsgegenden führenden Straßen mit den daran liegenden Ortschaften angegeben. Auch hierbei wird auf das Verhältniß der wirklichen Entfernung zu der auf der Karte angenommenen aufmerksam gemacht. Sodann wird die Bodenerhebung dargestellt; damit verbinden sich die wichtigsten Begriffe: Anhöhe, Hügel, Damm, Berg, Fuß, Gipfel, Höhenzug, Hügelkette, Bergkette, Gebirge u. s. w., so weit die Umgebung dazu Veranlassung bietet. Dann werden die Gewässer in die Karte eingetragen und dabei festgestellt, was man unter Quelle, Bach, Fluß, Teich, rechtem und linkem Ufer, Wasserspiegel, fließendem und stehendem Gewässer versteht. Hierauf geht man zu den Bodenarten über und verzeichnet a) die mit Bäumen bepflanzten Strecken, b) die mit Gräsern bepflanzten Flächen (Wiesen, Feld, Gärten). Auch lernen die Kinder Laub- und Nadelwald, Forst, Gebüsch, Park, Baumgarten, Allee unterscheiden. Die Zeichen, welche man zur Darstellung des Kartenbildes braucht, müssen denen auf der Karte der größeren

*) Lehrplan für die vierklassigen Volksschulen in Oesterreich: „Im vierten und fünften Schuljahre. Heimathskunde ausgehend vom Schulorte. Feststellung der wichtigsten geographischen Grundbegriffe. Die österreichisch-ungarische Monarchie. Die Produkte ihrer Länder, sowie Gewerbe und Verkehr, Lebensweise und Sitten der Bewohner sind entsprechend zu berücksichtigen."

Ländergebiete entsprechen, damit man so zum Verständniß dieser überleitet. Es empfiehlt sich daher auch, nachdem man vor den Augen der Kinder auf der Wandtafel ein Bild in groben Umrissen hat entstehen lassen, ein in Farben auf Papier gezeichnetes Kartenbild zu gebrauchen. — Im Ganzen reichen etwa 6 Stunden aus, um die Kinder mit der engeren Heimath bekannt zu machen und in's Verständniß des Kartenbildes einzuführen.

Indem von der Umgegend den Schülern ein Kartenbild entworfen worden ist, haben sie gelernt, wie die Wirklichkeit auf der Karte aussieht. Nun sollen sie durch das Kartenbild von solchen Landestheilen und Gegenden, die sie nicht gesehen haben, sich eine dem wirklichen Bilde möglichst entsprechende Vorstellung machen lernen; wie sie die Wirklichkeit auf die Karte übertragen haben, sollen sie diese wieder in die Wirklichkeit zurückübertragen und in die richtige Vorstellung übersetzen lernen. Dazu gehört 1) richtiges Verständniß der Bedeutung der verschiedenen Striche, Linien, Zeichen und Farben, 2) Uebung in der richtigen und lebendigen Vorstellung der durch die geographischen Zeichen angedeuteten Gegenstände.

II. Lesen auf der geographischen Karte.

1. Es empfiehlt sich keineswegs, sofort eine möglichst vollständige Erklärung der verschiedenen Linien, Zeichen, Farben u. s. w. zu geben, also zu sagen und sagen zu lassen, welches die Zeichen für Flüsse, Seen, Gebirge, Hoch- und Tiefland, Straßen, Dörfer, Städte, Waldungen, Eisenbahnen u. s. w. sind. Eine entsprechende Auffassung der Beschaffenheit des Landes wäre damit nicht gegeben. Vielmehr ist von folgenden Gesichtspunkten auszugehen:

Unsere geographischen Wand- und Handkarten sind zu wenig anschaulich und zu sehr überfüllt. Wenn der Unterricht sich ohne weiteres an diese anschließen und die darauf verzeichneten Gebirge, Hoch- und Tiefebenen, Berge, Flüsse, Städte, Straßen und dergl. zeigen, merken und angeben lassen wollte, so wäre dies im Grunde nur ein Auswendiglernen von Namen, ohne vermitteltes Verständniß der Natur und Beschaffenheit des betreffenden Landes.

2. Der geographische Unterricht besteht a) in Landschaftsbildern, welche auch ohne Karte verständlich sind, b) in der Kenntniß der physischen und politischen Verhältnisse, deren Darstellung und Veranschaulichung besondere Aufgabe des Kartenbildes ist. Der Unterricht auf der Mittelstufe hat nun nicht mit dem Verstehen und Lesen des letzteren zu beginnen, sondern mit den Beschreibungen, Schilderungen und Erzählungen, welche erst das Verständniß des Kartenbildes vorbereiten und es mit Leben zu erfüllen bestimmt sind. Das Kind versteht, was ihm von dem Meere, seinen Stürmen und Schätzen, den Schönheiten der Flußthäler und der Gebirgswelt, von den Thieren, die da leben, den Erzeugnissen, den Beschäftigungen und Kunstfertigkeiten seiner Bewohner erzählt wird, ohne daß es die geographische Lage der Tiefebenen, Flüsse und Gebirge, von denen erzählt wird, kennt. Man hat also mit landschaftlichen Beschreibungen und mit Erzählungen aus dem Natur- und Menschenleben zu beginnen. Es wird z. B. von dem Meere, den sich daran schließenden Tiefebenen, den Niederungen an Weichsel, an Oder, Elbe, den Reisen im Riesengebirge, im Harz, Thüringer Walde u. s. w., dem Bergbau, den Köhlern, den sonstigen Beschäftigungen der Gebirgsbewohner u. s. w. erzählt.

Der Unterricht nimmt mithin seinen Ausgang von der landschaftlichen und naturkundlichen Beschreibung und von der Erzählung aus dem Gebiete des Thier- und Menschenlebens. Dem naturkundlichen Unterricht fällt von Anfang an die Aufgabe zu, das Kind in Wald und Feld, in Garten und Wiese bekannt zu machen. Hiervon bilden die landschaftlichen und naturkundlichen Beschreibungen für den geographischen Unterricht die Fortsetzung und Erweiterung. Ebenso hat das Kind bereits in dem 2. und 3. Schuljahre allerlei lehrhafte und geschichtliche Erzählungen gelesen. Zu diesen kommen nun die erzählenden Mittheilungen über die Lebensweise, Sitten und Erwerbszweige der Bewohner verschiedener Gegenden, einzelner Berufsarten, Gewerke u. s. w.

3. Hieran schließt sich das Lesen an der Karte in folgender Weise:

Man breitet die Karte flach aus und zwar so, daß der obere Randstrich nach Mitternacht, der rechts gezogene nach Morgen liegt. Dann sagt man, daß der obere Randstrich stets die Mitternachtsseite, der untere die Mittagsseite, der rechtsgezogene die Morgenseite, der links gezogene die Abendseite bezeichne.

Das Land, mit dem man beginnt, muß ein geographisch abgeschlossenes Ganze bilden. Das ist bei den einzelnen Provinzen des preußischen Staates oder den einzelnen deutschen Staaten nicht der Fall. Dagegen bietet das deutsche Vaterland zwischen den beiden Meeren einerseits und der Alpenwand andererseits, sowie mit den Hauptströmen ein scharf markirtes Bild. Darum hat man nach Erledigung des Heimathsortes und seiner Umgebung sogleich mit dem deutschen Vaterlande zu beginnen. Dann erst folgt die heimathliche Provinz und der preußische Staat.

Die beiden Meere bilden den Ausgangspunkt. Sodann erzählt man von der sich daran schließenden Tiefebene und zeigt sie. Man beschreibt die Niederung an der Weichsel und läßt Lauf und Mündung auffassen und merken. Man erzählt von dem Riesengebirge und stellt seine Lage fest, ebenso verfährt man bei dem Harze, Thüringer Walde, rheinischen Gebirge und den Flüssen als: Weichsel, Oder, Elbe, Rhein. Aehnlich bei Süddeutschland. Also: a) Erst die Beschreibung, dann die Erklärung der Zeichnung auf der Karte; b) die Auffassung des Kartenbildes erfolgt ganz allmälig; c) nur in den wichtigsten Umrissen; d) in dem Maße, als man fortschreitet, hat man das Behandelte zu einem Gesammtbilde zusammenzufassen; e) das Lesen des Einzelnen ist durch mannigfache Uebungen außer der Reihe nach verschiedenen Gesichtspunkten zu üben; f) dadurch soll das Kind befähigt werden, auf den überfüllten Karten sich leicht zurechtzufinden.

Je nach dem Standpunkte der Schule und den Leistungen kann man das nach den obigen Umrissen gezeichnete Bild mehr oder weniger ausführen. Nothwendig aber bleibt, daß man in betreff der Namen möglichst sparsam ist. Je nachdem Zeit zu Gebote steht, kann man Naturgeschichtliches einlegen. Wenn das Lesebuch hierauf bezügliche Partien enthält, so wird das Nachlesen wesentlich zur Befestigung und zur Belebung des Gelehrten beitragen können.

4. Beispiele für die Beschreibung der Lage von Ländern und Oertern und die Einübung geographischer Namen:

a) Die Karte, welche vor euch hängt, soll Deutschland vorstellen. Gebt die Himmelsgegenden an. Nicht alles, was ihr auf der Karte seht, gehört zu Deutschland. (Auf die Ostsee zeigend.) Das ist überhaupt nicht Land, sondern

Meer. Man kann das Meer auf der Karte schon an der Farbe, mit der es gezeichnet ist, erkennen. Mit welcher Farbe ist es hier dargestellt? Mit blauer Farbe. Der Name steht deutlich angeschrieben. Lest ihn! Ostsee. Wie liegt die Ostsee von Deutschland aus? Wie Deutschland von der Ostsee aus? Westlich von der Ostsee grenzt noch ein anderes Meer an unser Vaterland. Zeigt es! Leset den Namen! Wie liegt auch dieses Meer von uns aus? Wie liegt Deutschland von der Nordsee aus? Wie die Nord- von der Ostsee? Die Ostsee von der Nordsee? (Zusammenfassende Angabe), (Anschreiben der Namen an die Wandtafel).

b) Wenn von den Littauern und Masuren erzählt wird. — Wie liegt Ostpreußen von der Ostsee aus? Wie die Ostsee von Ostpreußen aus? Zeige den nördlichen, den östlichen Theil Ostpreußens. Hier wohnen die Littauer. Südlich von ihnen wohnen die Masuren. (Die Namen werden buchstabirt und angeschrieben.) (Auf einen See zeigend) Mit welcher Farbe ist dies dargestellt? Mit blauer Farbe. Wie war das Meer gezeichnet? Auch blau. Dies stellt auch Wasser vor, aber kein Meer. Vergleicht die Ostsee und dieses Wasser in ihrer Größe mit einander! Die Ostsee ist viel größer als dieses. Wenn ihr am Meere stündet, so würdet ihr sein Ende nicht sehen können. Eine unübersehbare Fläche von Wasser würdet ihr erblicken. Nicht so bei diesem Wasser. Da kann man sehr gut das andere Ufer drüben mit den Hügeln und Wäldern erblicken. Dies ist ein See. Es liegen hier mehrere neben einander. Zeigt sie! Ihre Namen wollen wir erst später merken.

c) Bei Besprechung der Niederungen der Weichsel. — Der Fluß, von dem ich euch erzählen will, heißt die Weichsel. (Buchstabiren. Anschreiben.) (Auf die Weichsel zeigend). Dies soll die Weichsel vorstellen. Mit welcher Farbe ist sie gezeichnet? Wie eine Blutader (seht auf eure Hand, das Handgelenk) sich durch den Körper zieht, so ziehen sich die Flüsse auch als Wasseradern durch das Land. Darum ist der Fluß wie eine Ader gezeichnet. Zeigt die Weichsel! Auf dieser Stelle (auf die Montauer Spitze zeigend) theilt sich die Weichsel in zwei Arme. Warum nennt man diese Theile Arme? Zeigt den östlichen, den westlichen Arm! In welches Meer fließt sie? Man sagt auch: münden. Was bedeutet dies? Die Stelle, wo sie mündet, heißt Mündung. Die Weichsel hat mehrere Mündungen. Zeigt sie! Zeigt die Mündung der Nogat! Wohin fließt sie? Zeigt die Mündungen der Weichsel! Zeigt den östlichen, den westlichen Arm! Am westlichen liegt eine große Stadt. (Auf Danzig zeigend.) Sie heißt Danzig. Buchstabirt! (Anschreiben.) Beschreibe die Lage von Danzig. Zeigt das östliche, das westliche, das rechte, das linke Ufer der Weichsel! Wie liegt Ostpreußen von der Weichsel aus?

d) Aehnlich wird die Lage Pommerns, Rügens, Schleswigs und Holsteins, Hannovers u. s. w., sowie die Richtung der Oder, Elbe, des Rheins bestimmt und beschrieben. Je weiter man vorwärts schreitet, um so mehr müssen Uebungen vorgenommen werden, um a) auf der Karte, b) aus dem Kopfe die Lage der einzelnen Länder, Flüsse, Städte zu einander angeben und einprägen zu lassen. Z. B. Welche Provinzen liegen an der Ost-, welche an der Nordsee, welche an beiden? Nennt sie von Osten nach Westen! von Westen nach Osten. Welche Flüsse gehen in die Ost-, welche in die Nordsee? Wie folgen die Flüsse von Osten nach Westen von Westen nach Osten? u. s. w.

e) Bei Beschreibung der Gebirge Mittel=Deutschlands. — Wir haben den nördlichen Theil Deutschlands durchwandert. Er ist meist eben. Nach Süden hin aber grenzen an diese Ebenen Gebirge. Zeigt die Quellen der Oder! Die der Elbe! Hier liegt ein sehr hohes Gebirge. (Zeigen.) Es ist das Riesengebirge! Wie heißt es? (Buchstabiren, Anschreiben.) Beschreibt seine Lage! Auf ihm entspringt die Elbe. Zeigt die Quelle! Nun wird von dem Gebirge, etwa nach Anleitung des Lesebuches, erzählt.

Aehnlich wird beim Fichtelgebirge, Böhmerwald, Harz, Thüringer Wald verfahren. Die Lage wird wie oben gezeigt und eingeübt.

Hat man damit einen Abschluß gewonnen, so werden Aufgaben behufs zusammenfassenden Beschreibens gestellt, etwa auf Reisen durch die norddeutsche Tiefebene und durch die Gebirge Mitteldeutschlands nach verschiedenen Richtungen sich beziehend.

Sind die geographischen Anschauungen, sowie die Namen gehörig befestigt, dann geht man weiter nach Süden und verfährt in derselben Weise.

f) Hat man ein gewisses Gebiet durchwandert, so lasse man einen Ruhepunkt eintreten und gönne den Kindern die Freude, ihre erworbenen Kenntnisse zusammenhängend darzulegen. Dabei lasse man passende Gedichte und Lieder (z. B. beim Kyffhäuser den alten Barbarossa, bei einer Heide das Heidenröslein, bei Gebirgen Reiselieder) theils lesen, theils, wenn sie gelernt sind, sprechen oder singen. Deshalb ordne man sie in der Pensenvertheilung der Zeit nach so, daß sie bereits geübt sein können, wenn man sie für geographische Zwecke braucht.

Wie die im Lesebuche enthaltenen geographischen Beschreibungen und Schilderungen zum Lesen benutzt werden können, geht aus dem bei der Naturbeschreibung und Geschichte Gesagten und aus den nachfolgenden Lehrproben hervor.

5. Lehrmittel: Leeder, Wandkarte von Deutschland. Essen bei Bädeker. Aufgezogen mit Mappe 10 Mark, auf Rollstäben $11\frac{1}{2}$ Mark.

Handtke, Wandkarte vom deutschen Reiche. Glogau bei Flemming. Aufgezogen mit Mappe 7 Mark, auf Rollstäben $8\frac{1}{4}$ Mark.

Handtke, Wandkarte vom preußischen Staate. Glogau bei Flemming. Aufgezogen mit Mappe 3 Mark, auf Rollstäben 6 Mark.

Petermann, Physikalische Karte von Deutschland. Gotha bei Perthes. 5 Mark. Aufgezogen und mit Rollen versehen 14 Mark.

III. Lehrproben.

Vom Seminar-Lehrer Nowack in Preuß.=Friedland.

1. Auffassen und Verarbeiten des Mitgetheilten im geographischen Unterrichte.

Bei der Beschreibung der Provinz Hannover wird der Lehrer z. B. eine Schilderung der Lüneburger Heide geben, etwa in folgender Weise.

Auf die Elbe zeigend: Wie heißt dieser Fluß? (Ihr kennt ihn schon.) A: Die Elbe. Westlich von der untern Elbe (auf die Karte zeigend) zieht sich eine öde Gegend hin. Stundenlang wandert man, ohne einen Baum zu treffen. Der Boden ist sandig und im Sommer oft so heiß, daß einem die Fußsohlen brennen. Hier wächst an vielen Stellen nichts als dieses Kraut (Vorzeigen in natura oder nach einer guten Abbildung), es ist das Heidekraut. Viele Bienen umschwärmen die Blüthen desselben; denn sie enthalten vielen Honigsaft.

Eine solche Gegend nennt man eine Heide. Diese Heide hat ihren Namen nach dieser Stadt (Zeigen), es ist Lüneburg; die Heide heißt die Lüneburger Heide.

Dieser Abschnitt wird verarbeitet.

Wie heißt diese Gegend?
Warum Lüneburger Heide?
Wo liegt die Lüneburger Heide?
Fasse das zusammen!
Wie ist der Boden in der Lüneburger Heide?
Was ist die Folge davon?
Was wächst dort nur?
Wie kommts, daß sich dort viele Bienen finden?
Beschreibt, wie es in der Lüneburger Heide aussieht!

Man erzählt weiter: Hier und da trifft man Moorstrecken, welche mit dieser Pflanze (Zeigen), es ist die Binse, mit niedrigen Zwergweiden oder nur mit Moos bewachsen sind. Vereinzelt trifft man nur die Kiefer und Birke an.

Auch dieser Abschnitt wird verarbeitet und von den Kindern wiedergegeben.

Weiter erzählt man, daß es nur wenige Dörfer in der Heide giebt, daß die Bewohner fast nur Buchweizen (Vorzeigen) bauen, aus dem sie Grütze und Mehl bereiten, daß sie Schafzucht (Heideschnucken) und Bienenzucht treiben.

In ähnlicher Weise erzählt man von den Moorlandschaften zu beiden Seiten der Ems, von den fruchtbaren Marschen an der untern Elbe, Weser, Ems und am Meere.

Oft werden die Kinder selber finden, womit sich die Bewohner beschäftigen und wovon sie sich ernähren; denn die Beschäftigungen und Erwerbszweige hängen ja von der Lage und Beschaffenheit des Landes ab. Z. B.:

An der untern Elbe ist fruchtbarer Boden, womit werden sich da die Bewohner beschäftigen? Mit Ackerbau und Viehzucht.

Die Lage der Provinz Pommern weist auf die Beschäftigung der Bewohner hin. Womit werden sich die Küstenbewohner beschäftigen. Mit Schifffahrt und Seehandel.

Welche Handwerker finden da viele Arbeit? Die Zimmerleute bauen Schiffe, die Schmiede, Schlosser machen Ketten, Anker, die Seiler bereiten Seile, Taue.

In der Ostsee leben viele Fische (Heringe, Lachse, Störe, Schollen, Aale) (Zeigen); womit werden sich nun viele Bewohner von Pommern beschäftigen? Mit Fischfang.

2. Wie ist das Naturkundliche mit dem Unterrichte in der Geographie zu verbinden?

Wenn geschildert wird, wie es in einem Lande aussieht, womit sich die Bewohner beschäftigen u. s. w., so sind mancherlei Belehrungen naturkundlicher Art unbedingt nothwendig. Es muß sich dann das Naturkundliche an die Geographie anschließen.

Bei der Behandlung der Provinz Preußen wird beispielsweise angeführt, daß an der Ostsee (an der Samländischen Küste) viel Bernstein gefunden wird. Es geschieht etwa in folgender Weise:

Mit den Wellen der Ostsee, besonders bei Nordweststürmen wird auch oft dieser Stein (Der Lehrer zeigt ihn) herausgeschleudert. Die Kinder betrachten ihn; man fährt fort: Er heißt Bernstein. (Wiederholen.)

Näheres darüber werdet ihr in der nächsten naturgeschichtlichen Stunde hören.

Oder: Man spricht von Oberschlesien. Dabei sagt man: Hier werden solche Erze aus der Erde gehauen (man zeigt Eisenerze). Darin befindet sich Eisen; man nennt daher dieses Gestein Eisenerz. (Wie? Warum?) (Wiederholen.)

Wie man daraus das Eisen gewinnt, wollen wir in der nächsten naturkundlichen Stunde hören.

Oder: Man behandelt das Erzgebirge.

Der Name sagt euch schon, woran das Gebirge reich ist; woran nämlich? An Erzen.

Und zwar findet man hier besonders dieses Erz (Zeigen.); man gewinnt daraus Silber. Wie wird man es darum nennen können? Silbererz.

Auf zwei Gesichtspunkte kommts also besonders an:

1. Man veranschauliche zuerst die Sache und gebe dann den Namen.
2. Die ausführliche Belehrung erfolgt in einer naturgeschichtlichen Stunde.

3. Wie wird Geschichtliches bei der Geographie herangezogen?

In einer geographischen Stunde werden den Kindern geographische Kenntnisse zugeführt; Aneignung der geschichtlichen Thatsachen ist Aufgabe der Geschichtsstunde. Geschichtliches wird allerdings im geographischen Unterrichte herangezogen, aber nur in kurzer Weise, z. B. bei Eisleben, daß Luther hier geboren und auch gestorben ist, bei Potsdam, daß sich auf dem nahen Schlosse Sanssouci Friedrich der Große (Geschichte vom Müller), auf der nahen Pfaueninsel Friedrich Wilhelm III. („die geraubte Blume") gern aufhielt.

Bei Marienburg: Im Marienburger Schlosse wohnten die Hochmeister des deutschen Ritterordens.

Ausführliche Erzählung bleibt überall weg. Und zwar dürfen diese geschichtlichen Bemerkungen nur dann gemacht werden, wenn den Kindern das Stoffliche bereits im Geschichtsunterrichte zugeführt worden ist. Was würden sich wohl die Kinder bei dem Satze „Im Marienburger Schlosse wohnten die Hochmeister des deutschen Ritterordens" denken, wenn sie noch gar nichts vom deutschen Ritterorden, vom Zweck, den er verfolgte, wissen, wenn sie den Ausdruck Hochmeister noch nicht verstehen? Mit wenig Worten läßt sich eine genügende Belehrung oft nicht geben, und in ausführlicher Weise kann und darf es nicht geschehen; denn dann würde der Unterricht aufhören ein geographischer zu sein. Auch würde es oft den geschichtlichen Bemerkungen an genügender Grundlage fehlen. Es ist darum besser, derartige geschichtliche Thatsachen bei der Behandlung geographischer Abschnitte gar nicht zu berühren, sie vielmehr bis zu den Wiederholungen am Ende eines Tertials oder der Hauptwiederholung gegen Ende des Schuljahres aufzusparen; denn bis zu dieser Zeit sind sie möglicher Weise im Geschichtsunterrichte vorgeführt worden.

4. Wie ist das Lesebuch für den Unterricht in der Geographie zu verwerthen?

Bei der Präparation für die geographische Stunde liest man sich sorgfältig durch, was das Lesebuch über den zu behandelnden Abschnitt enthält. Dann ordnet man den Stoff und fragt sich, ob Zuthat nothwendig sei. Bejahenden Falls stellt man die Ergänzungen fest. Erst wenn Stoff und Form der Darstellung fixirt ist, ist die Präparation vollendet. In der bereits angeführten Weise wird nun der Stoff, z. B. Bayern, verarbeitet. Am Ende der Stunde heißt es: Was ihr heute von Bayern gehört habt, steht zum Theil in eurem Lesebuche, da findet ihr manches auch noch ausführlicher geschildert. Nun bezeichnet der Lehrer Stücke, welche das eingeführte Lesebuch enthält, also z. B.: „Das Fichtelgebirge und der Böhmer Wald," von Curtman, oder den „Königssee mit dem Watzmann," oder „Bayerische Hochgebirgsdörfer" von Kohl u. dergl.

Er giebt ein Stück oder, wenn sie kurz sind, zwei zum sorgfältigen Durchlesen für die nächste geographische Stunde auf, falls er überhaupt derartige häusliche Aufgaben geben kann. Um sich zu überzeugen, ob dies geschehen ist, stellt er vor dem Lesen in der Klasse einzelne Fragen nach solchen Sachen aus den bezeichneten Stücken, die im Unterrichte nicht erwähnt wurden. Etwas neues müssen die Kinder immer noch im Buche finden, damit sie einerseits zum sorgfältigen Durchlesen der bezeichneten Stücke gereizt werden und andererseits dem Lehrer eine Controle möglich ist.

Bei den genannten Lesestücken dürften etwa folgende Fragen gestellt werden:

Wo liegt der Königssee?
Was befindet sich auf dem Eilande in der Mitte des Sees?
Wovon hat das Fichtelgebirge seinen Namen?

Nun wird gelesen, die Erläuterungen werden eingestreut, die Orte auf der Karte gezeigt und die etwa neu hinzutretenden Namen geübt. Bei einem Abschnitt wird Halt gemacht. Es erfolgt abermaliges Lesen und kurze Wiedergabe. Es ist keineswegs zu fordern, daß die Kinder jedes Wort und jeden Satz sich merken sollen, besonders bei solchen Lesestücken, die wie z. B. „Bayerische Hochgebirgsdörfer" und „Holzdrechsler im bayerischen Hochlande" zur Belebung des geographischen Lehrstoffes dienen. — Auf diese Weise wird das Lesebuch zur Belebung, Ergänzung und Wiederholung des geographischen Stoffes benutzt.

5. Verwendung des geographischen Stoffes zu schriftlichen Uebungen.

a) Es können verarbeitete geographische Stoffe aus dem Lesebuche abgeschrieben werden und zwar als häusliche Arbeit.

b) Die Resultate des Unterrichts können theils in der Schule, theils zu Hause aufgeschrieben, also frei niedergeschrieben werden. Eine wichtige Uebung!

c) Der geographische Stoff kann auch in Aufsätzen noch weiter verarbeitet worden. Passende Aufsatzthemata sind z. B.:
Beschreibung der Insel Rügen.
Ein Tag in der Lüneburger Heide.
Eine Reise von Nürnberg nach dem Watzmann.
Ost- und Nordsee. Ein Vergleich.
Die Granitsteine in Norddeutschland, Zeichen der Fürsorge Gottes.
Was macht den Aufenthalt in Thüringen so angenehm?

d) Recht geeignet ist endlich der geographische Stoff zu Vorschriften fürs Schönschreiben. Nicht blos Namen von Städten, Flüssen u. s. w., sondern auch ganze Sätze können geschrieben werden; z. B.:
Breslau, die Hauptstadt Schlesiens, liegt an der Oder.
Die Oder theilt Pommern in Vor- und Hinterpommern.
Magdeburg und Torgau sind Elbfestungen in der Provinz Sachsen.
Die Ostsee oder das baltische Meer bespült die Küsten von Deutschland, Rußland, Schweden und Dänemark.

6. Wie bringt man es dahin, daß die Kinder die geographischen Namen richtig schreiben lernen?

a) Es muß stets auf lautrichtiges Sprechen gehalten werden.

b) Alle vorkommenden Namen werden an die Wandtafel geschrieben und

c) außerdem buchstabirt, oder es wird die Stelle des Wortes, die fehlerhaft geschrieben werden könnte, durch Buchstaben angegeben, z. B. Havel mit v, München mit ü.

d) Die Kinder schreiben am Ende der Stunde die gelernten Namen auf ihre Tafel oder in ihr Diarium.

e) Bei Wiederholungen in der Klasse wird nach der Schreibweise gefragt, auch steht ein Kind an der Tafel, welches die vorkommenden Namen anschreibt.

f) Besonders schwierige Namen können in den Schönschreibestunden Stoff zum Schreiben geben.

7. Wie ist bei Wiederholungen im geographischen Unterrichte zu verfahren?

Die Wiederholung ist planmäßig zu ordnen. Es ist zu wiederholen:

a) beim Beginn jeder neuen Stunde, und zwar der in der vorigen Stunde verarbeitete Stoff,

b) am Ende eines größern Abschnittes, z. B. nach Beendigung der Heimathskunde, der Beschreibung der norddeutschen Tiefebene, des Rheingebiets, Süddeutschlands.

c) am Ende jedes Quartals oder Tertials und jedes Schuljahres.

Dabei ist in folgender Weise zu verfahren:

(Angenommen, die Provinz Hannover sei behandelt.)

a) Ein Kind steht an der Karte und zeigt, ein anderes an der Wandtafel und schreibt die Namen an.

Folgende Aufgaben werden nach einander gelöst:

1. Von der Lage Hannovers.
2. Die Eintheilung der Provinz.
3. Die Bodengestaltung.
4. Die Gewässer.
5. Wie es in der Lüneburger Heide aussieht.
6. Von der Beschäftigung der Bewohner in der Lüneburger Heide, und zwar
   a) vom Anbau des Buchweizens,
   b) von der Schafzucht,
   c) von der Bienenzucht.
7. Von der Landschaft zu beiden Seiten der Ems.
8. Von den fruchtbaren Landstrichen.
9. Von den Städten der Provinz.
10. Seit wann gehört Hannover zu Preußen.?

Die Aufgaben resp. Fragen werden an alle Kinder gerichtet, aus der Zahl der sich Meldenden wird ein Schüler zum Antworten aufgerufen. Ein anderes Kind fährt fort, damit möglichst viel Kinder daran kommen.

Selbstverständlich wird auch im Zeigen an der Karte und im Anschreiben der Namen gewechselt. Werden Namen schlecht ausgesprochen, treten Verwechselungen ein, sind Sachen ganz vergessen worden, geht das zusammenhängende Beschreiben schwach: so wird stets geübt, bei welcher Gelegenheit das Chorsprechen fleißig Verwendung findet. Zuletzt werden ohne Karte verschiedene Fragen beantwortet. Es wird deshalb entweder die Karte abgenommen, oder der Lehrer nimmt eine solche Stellung ein, bei der die Kinder, wenn sie den Lehrer im Auge haben, nicht auf die Karte sehen können. Er fragt z. B.:

Wie liegt die Lüneburger Heide von der Stadt Hannover aus?
Wie liegt Hannover zu Göttingen?
Wie liegt Göttingen vom Harze aus?
In welcher Richtung fließt die Weser u. s. w.

Dies ist ein Beispiel für eine Wiederholung, bei welcher der im Unterrichte beobachtete Gang inne gehalten wird.

b) Es wäre aber für die Kinder ermüdend, wenn der Stoff immer wieder in derselben Ordnung vorgeführt würde. Darum muß Abwechselung in die Wiederholung kommen. Die Beschreibung des Landes kann an eine Reise angeschlossen werden, z. B. bei Bayern an eine Reise durch die bayerische Hochebene von Augsburg nach dem Watzmann und an eine Reise von Regensburg nach dem Main. Ein Kind fängt an von Augsburg zu erzählen, ein anderes fährt in der Angabe der Bodengestaltung der bayerschen Hochebene fort, eiu drittes sagt, weshalb das Klima hier so rauh ist, ein viertes, welche Flüsse wir zu überschreiten haben, ein fünftes erzählt

vom Watzmann und Königssee, ein sechstes von den Holzdrechslern im bayerischen Hochlande. In ähnlicher Weise wird der nördliche Theil Bayerns beschrieben.

c) Mannigfaltiger gestaltet sich die Wiederholung, wenn größere Partien beendigt sind, z. B. die Länder in der norddeutschen Tiefebene. Da können folgende Aufgaben gestellt werden:

Wie sieht es auf dem Höhenzuge im nördlichen Deutschland aus?
Vergleiche eine Heidegegend mit dem Marschland! Geestland und Marschland!
Eine Reise von Bromberg nach Magdeburg zu Wasser!
Eine Reise an der pommerschen Küste entlang.

Diese Aufgaben werden durch zusammenhängendes Erzählen gelöst, — theils, indem die Kinder auf die Karte sehen, theils ohne Karte.

d) In ähnlicher Weise, nur noch mannigfaltiger, gestalten sich die Aufgaben bei Wiederholungen am Ende des Schuljahres. Nochmals sei bemerkt, daß man bei all diesen Wiederholungen vieles zu befestigen, manches zu berichtigen hat. Sobald man merkt, daß etwas vergessen ist, gebe man es flugs selbst, ohne durch langes Warten oder unnütze Klagen über Vergeßlichkeit Zeit zu verschwenden.

7. Der Rechenunterricht.*)

Vom Seminarlehrer Heidler.

„Auf der mittleren Stufe werden die Operationen im unbegrenzten Zahlenraume mit benannten und unbenannten Zahlen gelernt und geübt; auch angewandte Aufgaben aus der Durchschnittsrechnung, Resolutionen und Reductionen und einfache Regel de tri gerechnet. Bei der praktischen Anleitung ist überall die Beziehung auf das bürgerliche Leben ins Auge zu fassen; darum sind die Exempel mit den großen und vielstelligen Zahlen zu vermeiden und die angewandten Aufgaben so zu stellen, wie sie den wirklichen Bedürfnissen entsprechen. Durch diese Aufgaben sind die Schüler zugleich mit dem geltenden Systeme der Maße, Münzen und Gewichte bekannt zu machen. Dem Unterrichte sind in allen Schulen Aufgaben- (Schüler-) Hefte, zu denen der Lehrer das Facitbüchlein in Händen hat, zu Grunde zu legen.“ (Allgemeine Bestimmungen.)

Vorbemerkung. Auf der mittleren Stufe wird der Zahlenraum zunächst bis 1000 erweitert, worauf der unbegrenzte Zahlenraum folgt. Die Kinder lernen die Zahlen bis 1000 und die größeren Zahlen zunächst lesen und schreiben, und dann werden die vier Grundoperationen durchgearbeitet. Hierbei können auch Aufgaben algebraischer Art als Zugabe auftreten. Hieran schließt sich eine eingehende, ausführliche Behandlung des Rechnens mit ein- und mehrfach benannten Zahlen, wobei auch schon die Schüler mit der Decimalbruchform, welche durch die neuen Münzen, Maße und Gewichte bedingt ist und das Rechnen mit denselben etwas vereinfacht, bekannt gemacht werden.

I. Die Grundrechnungsarten im unbegrenzten Zahlenkreise.

1. Auffassen, Lesen und Schreiben der Zahlen. — Numeriren.

Die Einführung in den unbegrenzten Zahlenkreis kann nicht mehr durch sinnliche Veranschaulichung begründet werden, vielmehr muß der Schüler durch die bisherigen

*) Bei dem gesammten Rechenunterrichte, besonders aber bei der mündlichen Behandlung desselben, hat der Lehrer darüber zu wachen, daß die Schüler in vollständigen und sprachrichtig gebildeten Sätzen sich ausdrücken. (Lehrplan für Baden.)

Uebungen so weit gefördert sein, daß er nicht durch äußere, sondern durch innere Anschauung sich die Zahlen des höheren Zahlenkreises vorstellen kann.

a) Erweiterung des Zahlenkreises bis Tausend. An der Rechenmaschine ersehen die Kinder, daß zehn Zehner zusammen genommen einen Hunderter geben. Zwei, drei u. s. w., neun solcher Apparate stellen eben so viel Hunderter dar. Hieraus ergiebt sich, daß **10** Zehner = **1** Hunderter, **20** Zehner = **2** Hunderter u. s. w. bis **100** Zehner = **10** Hunderter oder **1** Tausender sind. Nun sprechen die Kinder: **1** Hunderter, **2** H., **3** H., u. s. w. bis **10** H. oder **1** Tausender; oder **100**, **200**, **300** u. s. w. Alsdann werden die Hunderter in Zehner zerlegt, und es heißt: **1** H. = **10** Z., **2** H. = **20** Z., **3** H. = **30** Z. u. s. w. bis **10** H. oder **1** Tausender = **100** Z. Zur Befestigung dienen folgende Fragen: Wie viel Z. sind **6** H.? Wie viel H. sind **40** Z.? u. s. w. Hierauf verbinde man die Hunderter mit den Zehnern. Die Kinder sprechen: **1** Hunderter und **1** Zehner = **11** Zehner oder **110**, **1** H. und **2** Z. = **12** Z. oder **120** u. s. w. bis **1** H. und **10** Z. = **20** Z. oder **200**. Dann **2** H. und **1** Z. = **21** Z. oder **210**, **2** H. und **2** Z. = **22** Z. oder **220** u. s. w. bis Tausend. Dann dasselbe auch umgekehrt. Aufgaben, die sich hier anschließen, sind: Wieviel H. und Z. sind in **860** enthalten? Wieviel H. und Z. sind **48** Z.? Ferner lasse man zählen vor- und rückwärts **100**, **110**, **120** u. s. w. Endlich werden Hunderter und Zehner mit Einern verbunden. Die Behandlung ist dieselbe wie vorher. Hauptsache bleibt: Zählen, Auflösen und Zusammenfassen.

Hinsichtlich des Lesens und Schreibens der Zahlen bis 1000 ist den Kindern zu sagen, daß in der ersten Stelle von rechts nach links die Einer, in der zweiten die Zehner und in der dritten die Hunderter stehen. Soll die Zahl 964 geschrieben werden, so heißt es: 964 besteht aus 9 H., 6 Z. und 4 E.; die 9 H. kommen in die dritte, die 6 Z. in die zweite und die 4 E. in die erste Stelle. Fehlen in einer Zahl die Zehner oder die Einer oder beide zugleich, so wird die betreffende Stelle mit einer Null besetzt.

b) Erweiterung des Zahlenkreises bis zur Million und darüber hinaus. **10** E. = **1** Z.; **10** Z. = **1** H., **10** H. = **1** T.; **10** T. = **1** Zehntausender. Es werde nun in Tausendern gezählt bis zum Zehntausender, dann werden die Hunderter, später die Zehner und endlich die Einer dazugenommen. Daran sind Fragen des Auflösens und Zusammenfassens zu schließen; z. B.: Wie viel Einer sind **6** T. **5** H. **4** Z. und **3** E? Wie viel T., H., Z. und E. sind **5846** Einer? Beim Schreiben vierstelliger Zahlen ist zu sagen, daß die Tausender in die **4**. Stelle zu stehen kommen. Alles Uebrige wie vorher. Hierauf gehe man in ähnlicher Weise bis zum Hunderttausender und bis zur Million, später darüber hinaus. Beim Lesen und Schreiben dieser Zahlen ist der Stellenwerth fest einzuprägen. Die Kinder müssen sofort wissen, daß in der **1**. Stelle die Einer, in der 2. die Zehner, u. s. w. in der 7. die Millionen stehen.

Sind die Schüler im Stande, jede Zahl bis zur Million sicher zu lesen und zu schreiben, so macht es wenig Schwierigkeit, größere Zahlen zu lesen und zu schreiben. Um dieselben besser übersehen und schneller lesen zu können, werden die Stellen von rechts nach links durch Kommata von oben in Klassen von 6 Stellen abgetheilt, und zwar wird die 1. Klasse von der 2. durch 1, die 2. von der 3. durch 2, die 3. von der 4. durch 3 Kommata u. s. w. geschieden. Jede Klasse wird dann noch durch ein

Komma von unten in 2 Gruppen von 3 Stellen zerlegt, z. B. 1''234,680'975,324. Viel Schwierigkeit machen immer die Zahlen, in welchen mehrere Nullen vorkommen, diese sind ganz besonders zu üben. Bei dem Lesen und Schreiben der Zahlen sind die Schüler auch mit den römischen Zahlzeichen vertraut zu machen, da die letzteren häufig im Leben vorkommen.

2. Zusammenzählen. — Addiren.

Für's Kopfrechnen stelle man die Aufgaben so, daß die Zahl 1000 nicht überschritten wird. Nur wenn die Schüler eine hinreichende Sicherheit in dem Zahlenraume bis 1000 erlangt haben, gehe man darüber hinaus, beschränke sich aber nur auf einige leichte Fälle. Bei den Aufgaben für das schriftliche Rechnen ist diese Beschränkung nicht nothwendig.

Stufengang der Aufgaben nebst Auflösungsweisen. Die hier zu treibende Uebung beschränkt sich für jetzt darauf, daß man a. zu Hundertern, b. zu Hundertern und Zehnern, c. zu Hundertern, Zehnern und Einern erst Einer, dann Zehner, dann Zehner und Einer u. s. w. bis: Hunderter, Zehner und Einer zuzählen läßt, ohne daß die Zahl 1000 überschritten wird. Später folgen einige leichte Aufgaben, die über 1000 hinausgehen. Hiernach ist zu jeder der Zahlen 400, 540, 564 jede der hier folgenden: 6, 30, 70, 32, 86, 300, 230, 470, 225, 385, 209 der Reihe nach zu addiren. Die Auflösungen müssen einfach und bestimmt, stets auf Verwandlung der unbequemen Zahlen in bequemere, die dasselbe Resultat geben, gegründet sein. Bei 540 + 86 heißt es: 540 + 80 = 620, 620 + 6 = 626; also ist 540 + 86 = 626. Bei 564 + 385 heißt es: 564 + 300 = 864, 864 + 80 = 944, 944 + 5 = 949; also ist 564 + 385 = 949. Bei 274 + 98 rechne man: 274 + 100 — 2 = 374 — 2 = 372. Man leite hierbei die Kinder an, selbstständig die bequemsten Auflösungen zu suchen. Vermischte und angewandte Aufgaben schließen sich an.

Beim schriftlichen Addiren schreibt man mit größter Genauigkeit Einer unter Einer, Zehner unter Zehner u. s. w. Dann zählt man erst die Einer zusammen, verwandelt deren Summe in Zehner und Einer, stellt letztere unter den Strich unter die Einer und zählt erstere zu den Zehnern hinzu, u. s. w. Um die Richtigkeit des Ergebnisses zu prüfen, rechne man die Aufgabe in umgekehrter Ordnung noch einmal.

3. Abziehen. — Subtrahiren.

Stufengang der Aufgaben nebst Auflösungsweisen. Auch hier werden a. von Hundertern, b. von Hundertern und Zehnern, c. von Hundertern, Zehnern und Einern erst Hunderter, dann Zehner, dann Einer, dann Zehner und Einer, u. s. w. bis Hunderter, Zehner und Einer subtrahirt. Der Minuendus ist vorläufig nur von den Zahlen bis 1000 zu wählen, später folgen einige leichte Aufgaben in dem Zahlenraume über 1000. Hiernach ist von den Zahlen 900, 850, 864 jede der hier folgenden: 200, 6, 40, 120, 180, 48, 76, 143, 186 abzuziehen. Die Auflösungen sind wieder so einfach wie möglich zu halten, z. B. 850 — 76! 76 = 50 + 26; 850 — 50 = 800, 800 — 26 = 774; also ist 850 — 76 = 774. Bei 864 — 186 heißt es: 186 = 164 + 22, 864 — 164 = 700, 700 — 22 = 678; also ist 864 — 186 = 678. Vermischte und angewandte Aufgaben sind anzuschließen.

Für das schriftliche Rechnen wähle man zuerst Aufgaben ohne und dann mit Borgen. Die gleichnamigen Ordnungen werden wie beim Addiren genau unter einander gesetzt. Hier noch ein Beispiel mit Borgen:

9304 — 7569!
10 10 10
9.3.0.4
7 5 6 9
1 7 3 5

Erklärung. Von 4 E. kann ich nicht 9 E. abziehen, ich muß borgen. Da keine Zehner da sind, so borge ich 1 H. (Das Hinwegnehmen des einen Hunderters wird durch einen Punkt neben der 3 bezeichnet.) 1 H. = 10 Z. (Uebersetzen einer kleinen 10 über die Null in der Zehnerstelle.) Von den 10 Z. borge ich 1 Z. (Punkt neben der kleinen 10.) 1 Z. = 10 E. (Uebersetzen der kleinen 10 über die 4 Einer.) 10 E. + 4 E. = 14 E., 14 E. — 9 E. = 5 E., 9 Z. — 6 Z. = 3 Z. u. s. w. Um die Richtigkeit der Subtraction zu prüfen, addire man Rest und Abnahme, so erhält man wieder die Vollzahl.

4. Vervielfachen. — Multipliciren.

a. Der Multiplicator ist eine Grundzahl. Es werden zuerst reine Zehner= und Hunderterzahlen und dann gemischte Zehner= und Hunderterzahlen multiplicirt. Das Product übersteige vorläufig die Zahl 1000 nicht. Später wird darüber hinausgegangen. Hiernach sind die Aufgaben in folgender Ordnung zu stellen: 4 × 80, 3 × 200, 5 × 170, 6 × 47, 4 × 176. Was die Auflösungen betrifft, so heißt es bei 4 × 80: 80 = 8 Z., 4 × 8 Z. = 32 Z. = 320. Doch mag die Zusammenfassung in Zehner bald wegfallen, und es heißt kurz: 4 × 80 = 320. Ebenso 3 × 200 = 600. Bei 5 × 170 heißt es: 5 × 100 = 500, 5 × 70 = 350, 500 + 350 = 850; also ist 5 × 170 = 850. — 6 × 47 wird in (6 × 40) + (6 × 7) und 5 × 176 in (5 × 100) + (5 × 70) + (5 × 6) zerlegt. Vortheilhaft ist das Aufschreiben solcher Lösungen. Noch eine angewandte Aufgabe: Jemand hat ein vierteljährliches Gehalt von 247 Mark, wie viel beträgt sein Jahreseinkommen?

b. Der Multiplicator ist zunächst eine reine Zehner= oder Hunderterzahl und dann eine gemischte Zehner= oder Hunderterzahl. Der Multiplicandus ist nur eine Grundzahl. Das Product übersteige vorläufig die Zahl 1000 nicht. Später ist darüber hinauszugehen. Ehe jedoch zu dieser Art von Aufgaben geschritten wird, ist es nothwendig, mit Hilfe der Veranschaulichung folgende Sätze zu entwickeln: „Wenn ich eine Zahl 10, 20, 30 rc. mal nehme, so erhalte ich 10 mal so viel, als wenn ich sie 1, 2, 3 rc. mal nehme." „Wenn ich eine Zahl 100, 200, 300 rc. mal nehme, so erhalte ich 100 mal so viel, als wenn ich sie 1, 2, 3 rc. mal nehme." Auch in dieser Form: „Das 10=, 20=, 30= rc. fache einer Zahl ist das 10fache des 1=, 2=, 3= rc. fachen derselben." Diese Sätze sind für die folgenden Uebungen sehr wichtig. Hiernach sind die Aufgaben folgendermaßen zu ordnen: 30 × 3, 40 × 6, 25 × 9, 300 × 3, 240 × 4, 136 × 7. Die Sprechform der Auflösungen ist diese: 40 × 6! 40 × 6 ist 10 mal so viel als 4 × 6; 4 × 6 = 24, folglich ist 40 × 6 = 10 × 24 = 240. — 25 × 9: 25 × 9 = (20 × 9) + (5 × 9); 20 × 9 = 180, 5 × 9 = 45, 180 + 45 = 225, folglich ist 25 × 9 = 225. Die Auflösungen der übrigen Aufgaben sind ähnlich zu halten. Das Bilden von Reihen ist bei diesem und dem vorhergehenden Abschnitte tüchtig zu üben. An=

gewandte Aufgaben folgen, z. B.: Wie viel kosten 35 Ctr. einer Waare, wenn der Ctr. mit 8 Mark bezahlt wird?

c. Der Multiplicator ist aa. eine reine, bb. eine gemischte Zehnerzahl, und es werden zuerst reine, dann gemischte Zehnerzahlen vervielfacht. Die Aufgaben sind demnach, wie folgt, zu ordnen und aufzulösen: aa. 20 × 40! 20 × 40 = 10 × 2 × 40; 2 × 40 = 80, 10 × 80 = 800, also ist 20 × 40 = 800. bb. 24 × 40! 24 × 40 = (20 × 40) + (4 × 40); 20 × 40 = 800, 4 × 40 = 160; 800 + 160 = 960, also ist 24 × 40 = 960. cc. 30 × 26! 30 × 26 = 10 × 3 × 26; 3 × 26 = 78, folglich ist 30 × 26 = 10 × 78 = 780. dd. 34 × 46! 34 × 46 = (30 × 46) + (4 × 46). 30 × 46 = (30 × 40) + (30 × 6) = 1200 + 180 = 1380. 4 × 46 = (4 × 40) + (4 × 6) = 160 + 24 = 184. 1380 + 184 = 1564, also ist 34 × 46 = 1564. (Aufschreiben solcher Lösungen.) Eine angewandte Aufgabe: Ein Landmann säet 36 Schfl. Gerste, 75 Schfl. Roggen, 43 Schfl. Weizen und 60 Schfl. Hafer. Die Gerste erntet er 15=, den Roggen 12=, den Weizen 10= und den Hafer 13=fältig. Wie groß war der Ertrag? (Notiren der Zahlen.)

Haben die Schüler die allgemeine Verfahrungsweise beim Multipliciren gründlich durchgemacht, so möge nun den besonderen Auflösungsweisen einige Aufmerksamkeit gewidmet werden, da durch die verschiedenartigsten Lösungen das Rechnen erst wird, was es seiner formalen Bedeutung nach sein soll, eine Gymnastik des Geistes. Hier einige Beispiele: aa. 8 × 19 = (8 × 20) — (8 × 1) = 160 — 8 = 152. bb. 28 × 16 = (30 × 16) — (2 × 16) = 480 — 32 = 448. cc. 18 × 45 = (18 × 5) × 9 = 90 × 9 = 810. dd. 18 × 36 = 6 × (3 × 36) = 6 × 108 = 648. ee. 35 × 48 = 5 × 7 × 6 × 8 = (8 × 5) × (7 × 6) = 40 × 42 = 1680. Man forsche fleißig nach anderen Wegen, auf welchen sich das Product zweier Zahlen leicht ermitteln läßt. Zur Uebung mit mehrfach benannten Zahlen sind folgende Reihen zu bilden und nach und nach auswendig zu lernen:

1 Mark = 100 Pf. bis 20 „ = 2000 „	1 Dtzd. = 12 Stck. bis 20 „ = 240 „	1 Pfd. = 50 Loth bis 20 „ = 1000 „
1 Schfl. = 50 Ltr. bis 10 „ = 500 „	1 Mtr. = 100 Zoll bis 10 „ = 1000 „	1 Loth = 10 Grm. bis 50 „ = 500 „

Hier können noch leichte Resolutionsaufgaben und andere Vervielfachungen mehrfach benannter Zahlen eintreten.

d. Die schriftliche Multiplication geschieht erst mit einstelligem und dann mit mehrstelligem Multiplicator. Ein Beispiel mit einstelligem Multiplicator: Wie viel ist 4 × 3567? Der Multiplicator wird unter den Multiplicandus gestellt.

```
 3567
    4
─────
14268
```

Erklärung: 4 × 7 E. = 28 E. = 2 Z. und 8 E. (Hinschreiben der 8 E., die 2 Z. werden im Sinne behalten.) 4 × 6 Z. = 24 Z., dazu die 2 Z. = 26 Z. = 2 H. und 6 Z. (Hinschreiben der 6 Z., die 2 H. werden im Sinne behalten.) 4 × 5 H. = 20 H., dazu die 2 H. = 22 H. = 2 T. und 2 H. (Hinschreiben der 2 H., die 2 T. werden im Sinne behalten.) ꝛc. Hat der Multiplicandus eine oder mehrere Nullen am Ende, so wird der Multiplicator unter die erste geltende Stelle gesetzt.

Die Nullen werden sogleich in das Product in dieselben Stellen gesetzt, und es heißt: Da keine E., Z., ꝛc. da sind, können keine vervielfacht werden, und es können demnach auch in das Product keine E., Z., ꝛc. kommen. Das Fehlen der E., Z. ꝛc. im Product wird durch Nullen bezeichnet.

Der Multiplication mit zweistelligem Multiplicator ist die Entwickelung des hier folgenden wichtigen Satzes vorauszuschicken: **Eine Ziffer gilt, wenn sie 1 Stelle nach links gerückt wird, 10 mal so viel, wenn sie 2 Stellen nach links gerückt wird, 100 mal so viel, wenn sie 3 Stellen nach links gerückt wird, 1000 mal so viel als vorher ꝛc.** Ein Beispiel mit zweistelligem Multiplicator: Wie viel ist 24 × 416?

```
a.  416
     24
   ----
   1664
   832

b.  416
     24
   ----
   1664
   832
   ----
   9984
```

24 × 416 = (4 = 416) + (20 × 416). 4 × 416 wird auf die schon geübte Weise berechnet. Nun ist 416 noch 20 mal zu nehmen. Nehmen wir 416 erst 2 mal, so erhalten wir 8 H., 3 Z. und 2 E., welche bei den gleichnamigen Stellen untergesetzt werden. Auf diese Weise ist das unter a. entstanden. Es soll aber 416 nicht 2 mal, sondern 20 mal genommen werden. 20 × 416 ist 10 mal so viel als 2 × 416, folglich muß jeder Theil der Zahl 832 10 mal so groß gemacht werden; dies geschieht, indem jede Ziffer eine Stelle nach links gerückt wird. Wenn jeder Theil der Zahl 832 10 mal so groß gemacht wird, so werden aus den 2 E. 2 Z., aus den 3 Z. 3 H. und aus den 8 H. 8 T., und diese vergrößerten Werthe werden unter die Z., H. und T. der oberen Reihe gesetzt, um dann zur Herbeiführung des Products die gleichen Ordnungen addiren zu können. So ist das unter b. entstanden, und die Kinder lernen durch diese Entwickelung das sogenannte *Einrücken*.

Hat der Multiplicator in der Mitte, z. B. in der zweiten und dritten Stelle Nullen, so heißt es, nachdem mit der Einerzahl multiplicirt ist: Wenn wir nun mit einer Zehner- und mit einer Hunderterzahl zu vervielfachen hätten, so würde das Product der Z.-Zahl in der 2., das der H.-Zahl in der 3. Stelle beginnen; jetzt ist aber nur mit einer T.-Zahl zu vervielfachen, also hat das *Product derselben erst in der 4. Stelle anzufangen*. Die 2. und 3. Stelle, welche leer bleiben, werden jede mit einer Null ausgefüllt.

Sind am Ende des Multiplicators eine oder mehrere Nullen vorhanden, so werden diese anfänglich nicht mit in Erwägung gezogen; z. B.: 300 × 246 steht

```
a.  246
      3
  -----
    738

b.  246
    300
  -----
  73800
```

zuerst wie bei a. Nun heißt es: Die Zahl 246 soll nicht 3 mal, sondern 300 mal genommen werden, das Product ist demnach 100 mal so klein, es muß also 738 100 mal so groß gemacht werden, was durch *Anhängung* von 2 Nullen geschieht. Hierin findet das *Herausrücken der Nullen am Ende des Multiplicators und das Herunternehmen derselben in das Product bei b.* seine Erklärung. Haben beide Factoren am Ende Nullen, z. B. 400 × 56000, so lasse man dieselben zuerst in beiden Factoren weg, wie bei a., dann nehme man die Nullen des Multiplicandus dazu, wie bei b., endlich die des Multiplicators, wie bei c. Bei a. wird statt 400 × 56000 4 × 56 gerechnet, hierdurch ist der Multiplicandus 1000 mal und der Multiplicator 100 mal so klein genommen. Es soll aber nicht 56, sondern 56000 4 mal genommen werden, folglich muß das Product 1000 mal so groß werden, was durch Anhängung von 3 Nullen geschieht, wie bei b. 56000 soll aber nicht 4 mal, sondern 400 mal genommen werden, folglich muß das Product noch 100 mal so groß werden, was durch Anhängung von noch 2 Nullen, wie bei c., geschieht.

```
a.       56
          4
   --------
        224

b.    56000
       4...
   --------
     224000

c.    56000
      4...00
   --------
   22400000
```

5. Theilen und Enthaltensein. — Dividiren.

Bisher ist das Dividiren zuerst in der Form des Enthaltenseins, dann in der des Theilens durchgeführt worden, und zwar so, daß die Schüler mit der Ausdrucksweise des Enthaltenseins erst sicher und fest gemacht wurden, ehe von dem Theilen gesprochen werden konnte. Wenn auf gegenwärtiger Stufe diese Trennung auch noch festgehalten wird, so soll doch in Rücksicht darauf, daß die äußere Veranschaulichung immer mehr in den Hintergrund tritt und die zu dividirenden Zahlen immer größer werden, das Theilen als das Leichtere vorangestellt, das Enthaltensein aber überall angeschlossen werden, doch so, daß immer noch eine scharfe Sonderung des Einen von dem Andern stattfindet.

a. Der Divisor ist eine Grundzahl. Es werden aa. reine, bb. gemischte Zehner- oder Hunderterzahlen dividirt; zuerst wähle man Aufgaben ohne, und dann mit Resten. Anfangs sei der Dividendus stets kleiner als **1000**; z. B.: Wie viel beträgt der **4**. Theil von **80**, **800**, **480**, **448**, **976** u. s. w. Für sichere und schnelle Ausführung ist die Zerlegung des Dividendus in rein theilbare Zahlen nach dem jedesmaligen Divisor von großer Wichtigkeit und darum fleißig zu üben. Wenn der **4**. Theil von **976** zu suchen ist, so heißt es: **976** = **800** + **160** + **16**. $\frac{1}{4}$ von **800** = **200**, $\frac{1}{4}$ von **160** = **40** und $\frac{1}{4}$ von **16** = **4**, also ist der **4**. Theil von **976** = **200** + **40** + **4** = **244**. Wird diese Aufgabe in der Form des Enthaltenseins gefaßt, so heißt es: Wie oft ist **4** in **976** enthalten? **976** = **800** + **160** + **16**. **4** ist in **800** **200** mal, in **160** **40** mal und in **16** **4** mal enthalten, folglich in **976** = **200** + **40** + **4** mal oder **244** mal enthalten. Angewandte Aufgaben dieser Art sind anzuschließen: **1**. Theilen: **8** Brüder erben zu gleichen Theilen **712** Mark; wieviel erhält jeder? **2**. Enthaltensein: Jemand hat für **864** Mark Kartoffeln gekauft und den Schfl. mit **3** Mark bezahlt; wie viel Schfl. Kartoffeln waren es?

b. Der Divisor ist aa. eine reine, bb. eine gemischte Zehnerzahl. Der Dividendus wird wie im vorigen Abschnitt gebildet. Hiernach ordnen sich die Aufgaben, wie folgt? Wie viel beträgt der **30**. Theil von **60**, **600**, **660**, **720** u. s. w. — Wie viel beträgt der **32**. Theil von **640**, **768** u. s. w. Später ähnliche Aufgaben in der Form des Enthaltenseins. Die Auflösungen ergeben sich aus dem vorigen Abschnitt. Hier lasse man recht viele Aufgaben, bei welchen der Divisor eine dekadische Zahl ist, lösen und entwickle dabei, daß der Quotient gefunden wird, wenn man vom Dividendus von rechts nach links so viel Ziffern abschneidet, als der Divisor Nullen hat. Angewandte Aufgaben wie vorher.

Es mögen hier noch einige, zum Dividiren im größeren Zahlenraume gehörende Aufgaben mit ihren Auflösungen folgen. a. Was für ein Theil ist 9 von 288? Um zu erfahren, was für ein Theil 9 von 288 ist, muß ich zusehen, wie oft 9 in 288 enthalten ist. 9 ist in 288 32 mal enthalten, also ꝛc. b. Was für ein Vielfaches ist 744 von 8? Auflösung wie bei a. c. Wie oft ist 45 in 405 enthalten? 45 = 5 × 9. 5 ist in 405 81 mal enthalten, 9 liegt in 81 9 mal, also ist ꝛc. d. Wie viel beträgt der 24. Theil von 912? 912 ist um 48 kleiner als 960; der 24. Theil von 960 = 40, der 24. Theil von 48 = 2, also ist der 24. Theil von 912 = 40 — 2 = 38. e. Wie oft ist 96 in 864 enthalten? 96 ist in 864 eben so oft enthalten, als 24 in 216. (Kürzen des Divisors und Dividendus durch 4.) 24 ist in 216 eben so oft enthalten, als 8 in 72, = 9 mal, also ist ꝛc. Dem freien Kopfrechnen ist hier ein weites Feld eröffnet. Man forsche fleißig nach andern

Uebungen und Auflösungen und suche das Dividiren mit den übrigen Species zu verbinden, so wird man ein Gebiet vor sich haben, auf welchem sich die Schüler freudig herumtummeln werden; doch versäume man bei diesen freien Uebungen das Nothwendige, im Lehrplan Geforderte nicht. Zur Uebung von mehrfach benannten Zahlen können hier folgende Reihen aufgestellt werden:

60 Stück = 1 Schock bis 600 „ = 10 „	12 Stück = 1 Dtzd. bis 240 „ = 20 „	50 Loth = 1 Pfd. bis 500 „ = 10 „

50 Ltr. = 1 Schfl. bis 500 „ = 10 „	10 Grm. = 1 Loth bis 1000 „ = 100 „ = 1 Klgrm.

100 Pf. = 1 Mark
bis
2000 „ = 20 „
ꝛc.

Es können hier noch leichte Reductionsaufgaben angeschlossen und Theile von verschiedenen mehrfach benannten Zahlen gesucht werden.

c. Die schriftliche Division ist anfänglich nur in der Form des Theilens, später in der des Enthaltenseins auszuführen, und zwar zuerst mit einstelligem, dann mit zwei- und mehrstelligem Divisor. Ein Beispiel: 4 : 9356!

```
  |T.H.Z.E.|T.H.Z.E.
4 |9 3 5 6 |2 3 3 9
   8 . . .
   -------
   1 3 . .
   1 2 . .
   -------
     1 5 .
     1 2 .
     -----
       3 6
       3 6
       ---
```

Erklärung: Der Dividendus wird zwischen zwei senkrechte Striche gestellt, der Divisor kommt vor den linken, der Quotient hinter den rechten Strich zu stehen. Es sollen 9 T., 3 H., 5 Z. und 6 E. durch 4 getheilt werden. Die Ordnungen werden sowohl beim Dividendus, wie beim Quotient bezeichnet. Nun heißt es: Der 4. Theil von 9 T. beträgt 2 T., und 1 T. bleibt übrig. Wir verwandeln ihn in H. und nehmen die vorhandenen 3 H. dazu, giebt 13 H. Der 4. Theil von 13 H. = 3 H., und 1 H. bleibt übrig. 1 H. = 10 Z., ꝛc. Die Richtigkeit der Division ist durch Multiplication des Quotienten und Divisors nachzuweisen. Wenn die Zahl in der höchsten Stelle des Dividendus kleiner als der Divisor ist, so wird dieselbe in die zunächst liegende niedere Ordnung aufgelöst und mit den Einheiten dieser Ordnung zusammengefaßt. Bei zwei- und mehrstelligem Divisor entsteht oft dadurch große Schwierigkeit, daß die Producte aus gemischten Zehnerzahlen und Grundzahlen nicht so gegenwärtig sind wie die, welche man aus Grundzahlen und reinen Zehnerzahlen bilden kann; dieselben sind daher erst zu suchen. Dieser Unbekanntschaft wegen ist oft ein Versuchen nöthig, das nur durch vielfache Uebung gemindert werden kann. Dies Versuchen besteht darin, daß man zusieht, wie oft eine naheliegende, bequeme Zahl in der zu theilenden Zahl enthalten ist. Soll z. B. der 72. Theil von 438 gesucht werden, so suche man den 70. Theil von 438 (oder den 7. Theil von 43). Der 70. Theil von 438 ist 6, also wird auch wohl der 72. Theil von 438 6 sein. Wäre 74 der Divisor, so würde der Quotient 6 um 1 zu groß angenommen sein, denn 6 $\times$ 74 ist größer als 438. Je näher die bequeme Zahl dem Divisor liegt, desto sicherer trifft man den wirklichen Quotienten; daher wird man, wenn der Divisor zwischen 71 und 74 liegt, mit 70, und wenn er zwischen 76 und 79 liegt, mit 80 versuchen müssen. Bei diesen Uebungen ist viel Ueberblick nöthig, der nur durch tüchtige Uebung erlangt werden kann. Befindet sich am Ende des Divisors und Dividendus eine gleiche Anzahl von Nullen, so können diese vor der Division gestrichen werden, da gleichmäßige Verkleinerung des Divisors und Dividendus den Quotienten unverändert läßt. — Soll die obige Divisionsaufgabe in der

Form des Enthaltenseins durchgeführt werden, so heißt es: 4 E. sind in 9 E. 2 mal, also in 9 T., einer 1000 mal so großen Zahl, auch 1000 mal so oft enthalten, mithin 2000 mal. Dieser Quotient wird hingeschrieben, jedoch mit Weglassung der Nullen. 4 × 2 T. = 8 T.; werden diese abgezogen, so bleibt 1 T. übrig; 1 T. = 10 H. und die vorhandenen 3 H. dazu, giebt 13 H. 4 E. sind in 13 E. 3 mal, also in 13 H., einer 100 mal so großen Zahl, auch 100 mal so oft enthalten, mithin 300 mal. Dieser Quotient wird abermals mit Weglassung der Nullen notirt rc. rc.

6. Algebraische Aufgaben.

Das Wesen der algebraischen Aufgaben besteht nach Hentschel darin, daß man eine oder mehrere Zahlen nach Angabe der Ergebnisse gewisser Veränderungen, die mit ihnen vorgenommen sind, bestimmen soll. Dieselben sind ganz vorzüglich geeignet, durch Uebung des Nachdenkens den formalen Zweck des Rechenunterrichts zu fördern, und durch das Räthselhafte, was ihnen mehr oder weniger eigen ist, dienen sie dazu, den Unterricht zu beleben und die Kinder in hohem Grade anzuziehen. Gegen das Ende jeder Rechenstunde werden den Kindern einige solcher Aufgaben vorgelegt. Die Kinder versuchen die Aufgabe ohne jegliche Beihilfe des Lehrers zu lösen. Gelingt dies nicht, so wird durch Abfragen der Theile der Aufgabe, durch Erklärung und Umschreibung, durch Veranschaulichung oder durch mehrere dieser Stücke zugleich nachgeholfen, nur hüte man sich vor dem bloßen Vorrechnen. Die Auflösungen mögen einfach, kunstlos und volksthümlich, alle Formen und Regeln, überhaupt alle Künste der wissenschaftlichen Algebra bei Seite lassend, aufgestellt werden. In welcher Reihenfolge die algebraischen Aufgaben zu stellen sind, damit sie den Kräften der Schüler entsprechen, wird in den Aufgaben zum Kopfrechnen von Hentschel und Schmidt gezeigt, wo auch hinreichender Uebungsstoff zu finden ist. Eine größere Auswahl bieten: a. Sammlung algebraischer Aufgaben nebst Anleitung zur Auflösung derselben durch Verstandesschlüsse von Stubba; b. Algebraische Aufgaben von Lettau.

II. Die Grundrechnungsarten in mehrfach benannten Zahlen.

Wenn auf den vorhergehenden Stufen das Rechnen mit einfach und mehrfach benannten Zahlen nur vorübergehend berührt worden ist, so haben die kleinen Rechner doch so viel Kenntniß davon erhalten, daß sie bei ihren etwaigen Geschäften in bezug auf Geld, Maße, Gewichte rc. sich vollkommen zurecht finden können. Hauptaufgabe der vorigen Stufe bleibt immer Einsicht und Fertigkeit im Rechnen mit reinen Zahlen. Bewährte Methodiker haben jedoch die vier Species mit einfach und mehrfach benannten Zahlen unmittelbar an das Rechnen mit reinen Zahlen angeschlossen, indem sie das erstere als Anwendung des letzteren betrachteten. Obgleich diese Verbindung viel für sich hat und der Lehrgang hierdurch etwas abgekürzt wird, so konnten wir uns bei Aufstellung dieses Lehrganges doch nicht entschließen, ähnlich zu verfahren, da einerseits unsere kleinen Rechner noch sehr wenig von dem Verkehrsleben berührt, in dasselbe hineingezogen werden, und da andererseits das Rechnen mit mehrfach benannten Zahlen doch namentlich in Rücksicht auf die neuen Münzen, Maße und Gewichte mancherlei neues bietet. Aus diesen Gründen haben wir die Uebungen mit ein- und mehrfach benannten Zahlen auf der vorigen Stufe nur vorübergehend behandelt, auf gegenwärtiger Stufe soll dies aber, wie es auch Hentschel, Böhme, Menzel u. A. gethan, ausführlich und gründlich geschehen.

7. Eintheilung der gebräuchlichsten Münzen, Maße, Gewichte, Zählungsarten und Zeitmaße.

So viel als irgend möglich, zeige man dem Schüler die einzelnen Münzen, und verschaffe ihm durch Veranschaulichung eine Vorstellung von den Maßen und Gewichten.

a. Münzen: Die Münzen des deutschen Reiches werden aus Gold, Silber, Nickel und Kupfer geprägt. Die Einheit derselben ist die Mark, welche in 100 Pfennige eingetheilt wird. Goldmünzen giebt es dreierlei, nämlich: Zwanzig=, Zehn= und Fünfmarkstücke. Als Silbermünzen werden Fünf=, Zwei=, Einmarkstücke, Fünfzig= und Zwanzigpfennigstücke geprägt. Nickelmünzen giebt es blos zweierlei, nämlich: Zehn= und Fünfpfennigstücke, und Kupfermünzen sind die Zwei= und Einpfennigstücke. — Abkürzung der Namen: Mark = Mk., Pfennig = Pf.

b. Gewichte: 1 Tonne = 20 Centner = 1000 Kilogramm = 2000 Pfund; 1 Centner = 50 Kilogramm = 100 Pfund; 1 Kilogramm = 2 Pfund; 1 Pfund = 50 Loth, 1 Loth = 10 Gramm. — Abkürzung der Namen: Centner = Ctr., Kilogramm = Klgrm., Pfund = Pfd., Loth = Lth., Gramm = Grm.

c. Längenmaße: 1 Kilometer = 100 Dekameter oder Ketten = 1000 Meter oder Stab; 1 Kette = 10 Meter; 1 Meter = 10 Decimeter = 100 Centimeter oder Zoll; 1 Decimeter = 10 Centimeter; 1 Centimeter = 10 Millimeter oder Strich; 1 Meile = 750 Ketten = 7500 Stab. — Abkürzung der Namen: Kilometer = Klmtr., Dekameter = Dekmtr., Kette = Ktt., Meter = Mtr., Stab = Stb., Decimeter = Dcm., Centimeter = Ctm., Zoll = Zll., Strich = Str.

d. Flächenmaße: 1 Hektar = 100 Ar; 1 Ar = 100 □Meter; 1 □Meter = 100 □Decimeter; 1 □Decimeter = 100 □Centimeter; 1 □Centimeter = 100 □Millimeter; 1 □Meile = 5625 Hektar.

c) Körpermaße: 1 Kubikkette = 1000 Kubikstab; 1 Kubikmeter = 1000 Kubikdecimeter; 1 Kubikdecimeter = 1000 Kubikcentimeter; 1 Kubikzoll = 1000 Kubikstrich. — Die Abkürzung dieser Namen ist: Kubikmeter = Kb.=Mtr. u. s. w.

f. Hohlmaße für Früchte, Flüssigkeiten 2c. ohne Unterschied. 1 Faß oder Hektoliter = 2 Scheffel = 100 Kannen oder Liter; 1 Scheffel = 50 Kannen; 1 Kanne = 2 Schoppen. — Abkürzungen der Namen: Hektoliter = Hktltr., Scheffel = Schfl., Liter = Ltr.

g. Zählmaße: 1 Groß = 12 Dutzend, 1 Dutzend = 12 Stück, 1 Schock = 4 Mandel, 1 Mandel = 15 Stück; 1 Schock = 5 Dutzend. — 1 Ballen = 10 Ries, 1 Ries = 20 Buch, 1 Buch = 24 Bogen Schreibpapier, 1 Buch = 25 Bogen Druckpapier. — Für's Leder: 1 Zimmer = 4 Decher, 1 Decher = 10 Stück.

h. Zeitmaße: 1 Jahr = 12 Monate, 1 Monat = 30 Tage. 1 Jahr = 52 Wochen, 1 Woche = 7 Tage. 1 Jahr = 365 Tage, 1 Tag = 24

Stunden, 1 Stunde = 60 Minuten, 1 Minute = 60 Secunden. Monate mit 30 Tagen sind: April, Juni, September und November. Der Februar hat 28, im Schaltjahr 29 Tage, jeder der übrigen Monate hat 31 Tage.

8. Resolviren.

Resolviren heißt: Höhere Sorten in niedere auflösen. Es werden einsortige und mehrsortige Größen in die der höhern Sorte zunächst liegende niedere und in entfernt liegende niedere Sorten verwandelt, z. B. a) Wie viel Stück sind 16 Dutzend? b) Wie viel Loth sind 18 Pfd. 36 Loth? c) Wie viel Bogen sind 4 Ries Schreibpapier? d) Wie viel Strich sind 5 Stb. 70 Zoll 8 Str.?

Auflösung zu der Aufgabe unter b): 1 Pfd. = 50 Loth, folglich sind 18 Pfd. = 18 >< 50 = 900 Loth und 36 Loth = 936 Loth; also sind 2c. Wenn die Eintheilungszahl (Währungszahl*) 10 oder 100 ist, so kann das Resultat unmittelbar aus der Aufgabe ersehen werden, wie bei der Aufgabe unter d): 5 Stb. 70 Zoll 8 Str. = 5708 Str.

Das schriftliche Verfahren zeigt folgendes Beispiel:

16 Ries 15 Buch 4 Bogen Schreibpapier = ? Bogen.

```
  16
  20
 ----
 335
  24
 ----
1344
 670
 ----
8044 Bogen.
```

Erklärung: 1 Rieß = 20 Buch, folglich sind 16 Rieß = 16 >< 20 oder 20 >< 16 = 320 Buch und die vorhandenen 15 Buch dazu, = 335 Buch; 1 Buch = 24 Bogen, folglich sind 335 Buch = 335 >< 24 oder 24 >< 335 = 8040 Bogen und die vorhandenen 4 Bogen dazu, = 8044 Bogen Schreibpapier. Hieraus ist die Hauptregel des Resolvirens herzuleiten, daß man, um höhere Sorten in niedere zu verwandeln, jene mit der „Währungszahl" zu multipliciren und die schon vorhandenen niederen Einheiten am gehörigen Orte mit einzurechnen habe.

9. Reduciren.

Reduciren heißt: Niedere Sorten auf höhere zurückführen. Es werden niedere Sorten in die zunächst liegenden höheren und in entfernt liegende höhere Sorten verwandelt. Das Resultat kann einsortig und mehrsortig sein, z. B. a) Wie viel Dtzd. sind 492 Stück? b) Wie viel Stb. und Zoll sind 576 Zoll? c) Wie viel Groß sind 2880 Stück? d) Wie viel Klgrm., Loth und Grm. sind 16854 Grm.?

Auflösung zu der Aufgabe unter c): 12 Stück = 1 Dtzd., folglich sind 2880 Stück so viel Dtzd., als 12 Stück in 2880 Stück enthalten sind. 12 Stück sind in 2880 Stück 240 mal enthalten, also sind 2880 Stück = 240 Dtzd.; 12 Dtzd. = 1 Groß, folglich sind 240 Dtzd. so viel Groß, als 2c. 2c.

Bei den Währungszahlen 10 und 100, wie bei Aufgabe b. und d. ist das Resultat sofort aus der Aufgabe zu erkennen.

---

*) Eintheilungszahl oder Währungszahl ist die Zahl, welche anzeigt, wieviel Einheiten einer niedern Ordnung zu einer Einheit einer höheren Ordnung gehören.

Die schriftliche Form ist folgende: Wie viel Ctr., Pfd. und Lth. sind 16492 Lth.?

```
           100
50 | 16492 | 329 | 3 Ctr.
     150     300
     ---     ---
     149      29 Pfd.
     100
     ---
      492
      450
      ---
       42 Lth.
```

Erklärung: 50 Lth. = 1 Pfd., folglich sind 16492 Lth. so viel Pfd., als 50 Lth. in 16492 Lth. enthalten sind. Mit Weglassung der Benennung ist also die Aufgabe: Wie oft ist 50 in 16492 enthalten? zu lösen. Ebenso ist bei Verwandlung der 329 Pfd. in Ctr. zu verfahren. Hieraus ist auch die Hauptregel des Reducirens: „Man dividire die zu reducirende Größe durch die Währungszahl" zu ziehen.

10. Addiren.

Man addire einsortige, zweisortige und mehrsortige Größen, z. B. a) 48 Lth. + 35 Lth. b) 36 Mark 75 Pf. + 25 Mark 34 Pf.; c) 9 Stb. 35 Zll. 8 Str. + 7 Stb. 86 Zll. 6 Str.

Die Auflösungen ergeben sich von selbst. Im Verkehrsleben werden gewöhnlich die höhern Sorten zuerst addirt und dann die niedern nachgeholt.

Bei der schriftlichen Addition stelle man die gleichnamigen Sorten unter einander, fange bei der niedrigsten Sorte an zu addiren, reducire die niedere Sorte auf die zunächst liegende höhere und zähle die entstandenen Einheiten zu der Reihe der nächsten Sorte. Die Verwandlung in höhere Sorten kann auch beim Zusammenzählen gleich im Kopfe geschehen. Bei dieser Uebung sind die Schüler zugleich mit der Form der Rechnungen und mit der Bedeutung der Ausdrücke Latus (Seitenbetrag) und Transport (Uebertragung) bekannt zu machen.

Hier mögen die Schüler mit der Decimalbruchform bekannt gemacht werden. Obgleich die Decimalbruchrechnung erst nach der Rechnung mit gemeinen Brüchen vollständig behandelt wird, so können auf dieser Stufe schon einige Uebungen mit Decimalbrüchen, welche durch die neuen Münzen, Maße und Gewichte bedingt und das Rechnen mit denselben etwas vereinfachen, vorkommen. Man zeige an einem in Decimeter und Centimeter getheilten Meter, daß der 10. Theil eines Meters ein Decimeter oder ein Zehntelsmeter ist. Ebenso ist der 10. Theil eines Lothes ein Gramm oder ein Zehntelloth, der 10. Theil von Eins ein Zehntel. Gleichwie also ein Hunderter zehn Zehner und ein Zehner zehn Einer giebt, also giebt auch ein Einer zehn Zehntel. Beim Schreiben setzt man die Zehntel rechts von den Einern und trennt sie von den letzteren durch ein Komma; man schreibt also ein Einer und ein Zehntel = 1,1. Hierauf können folgende Aufgaben folgen: Schreibe 2 Einer 6 Zehntel! — 4 Meter 5 Decimeter als Meter! — 6 Loth 9 Gramm als Loth! — 6 Decimeter als Meter! — 7 Gramm als Loth! — 8 Zehntel! Bei Aufgaben der letzten Art erwähne man, daß wenn keine Meter, Loth, Einer 2c. vorhanden sind, man statt derselben eine Null setzt, man schreibt also 8 Zehntel = 0,8. Hierbei sei noch bemerkt, daß, obgleich es sich hier um Brüche und zwar um zehntheilige Brüche oder Decimalbrüche handelt, der Schüler dies nicht zu wissen braucht; für ihn giebt es nur Zehntel, Hundertstel 2c. Alsdann fordere man die Schüler auf, folgende Zahlen zu lesen: 4,5; 6,3 Meter; 7,6 Gramm; 0,4; 0,5 Meter; 0,8 Gramm 2c. und lasse Einer, Einer und Zehntel in Zehntel und umgekehrt verwandeln, z. B.: Wie viel Zehntel sind 1, 2, 3, 4 2c. Ganze; 4,5; 6,7; 2c.? — Wie viel Ganze und Zehntel sind 20; 40; 84; 96 2c. Zehntel?

Sind die Schüler mit dem Lesen und Schreiben der Zehntel vertraut, so gehe man zu den Hundertsteln über. An dem in Decimeter und Centimeter getheilten Stabe zeige man, daß der 100ste Theil eines Meters ein Centimeter oder ein Hundertstel Meter ist. Ebenso ist der 100ste Theil einer Mark ein Pfennig oder eine Hun-

dertstelmark, der 100ste Theil eines Centners ein Pfund oder ein Hundertstelcentner, der 100ste Theil von Eins ein Hundertstel. Ferner zeige man an dem Meter, daß ein Centimeter oder ein Hundertstelmeter dem 10. Theile eines Decimeters oder dem 10. Theile eines Zehntelmeters gleich ist, also ist auch ein Hundertstel dem 10. Theile eines Zehntels gleich. Ein Einer giebt demnach 10 Zehntel oder 100 Hundertstel und ein Zehntel 10 Hundertstel. Beim *Schreiben* setzt man die Hundertstel rechts von den Zehnteln und man schreibe 3 Einer 5 Zehntel 6 Hundertstel = 3,56. Hierbei versäume man nicht, darauf hinzuweisen, daß die *Zehner* in der ersten Stelle links und die *Zehntel* in der ersten Stelle rechts von den Einern, die *Hunderter* in der zweiten Stelle links und die *Hundertstel* in der zweiten Stelle rechts von den Einern stehen. Nun mögen folgende Aufgaben folgen: Schreibe 6 Einer 4 Zehntel 5 Hundertstel! — 4 Zehner 5 Einer 6 Zehntel 7 Hundertstel! — 4 Meter 5 Decimeter 6 Centimeter als Meter! — 9 Mark 8 Zehnpfennigstücke 7 Pfennige als Mark ꝛc. Hierbei bemerke man, daß wenn eine Zahl keine Zehntel, sondern nur Hundertstel enthält, in die Stelle der Zehntel eine Null gesetzt werden muß. Alsdann lasse man die Zahlen 5,76; 8,07; 0,96; 0,07 ꝛc. *lesen*, indem man den Werth jeder einzelnen Stelle aussprechen läßt, also 5,76 = 5 Ganze 7 Zehntel 6 Hundertstel. Später lasse man für 5,76 sprechen 5 Ganze 76 Hunderstel, wobei zu erläutern ist, daß 7 Zehntel = 70 Hundertsteln sind, 70 Hundertstel und 6 Hundertstel also gleich 76 Hundertsteln. Hieran können sich noch folgende Aufgaben reihen: Schreibe 6 Ganze 35 Hundertstel! — 7 Meter 56 Centimeter als Meter! — 84 Mark 96 Pfennige als Mark! — 12 Ctr. 94 Pfund als Centner! — 4 Hundertstel! — 56 Pfennige als Mark! — 9 Pfennige als Mark! — 75 Pfd. als Centner! — 9 Liter als Hektoliter! ꝛc. — Wie viel Hundertstel sind 5, 6, 7 ꝛc. Ganze? 5,6; 8,9; 9,05; 8,76 ꝛc. — Verwandle 856 Hundertstel in Ganze, Zehntel und Hundertstel; in Ganze und Hundertstel! — 0,56 sind wie viel Zehntel und Hundertstel? — 56 Mark 84 Pf. sind wie viel Mark? ꝛc. ꝛc.

Haben die Schüler hinlängliche Bekanntschaft mit den Zehnteln und Hundertsteln erlangt, so können, wenn man es für geboten erachtet, die Tausendstel noch herangezogen werden. Die Behandlung ergiebt sich aus dem Vorigen. Darnach mögen die Schüler angeleitet werden, Aufgaben wie 36 Mark 75 Pfennig + 25 Mark 68 Pfennige oder 9 Hektoliter 78 Liter + 3 Hektoliter 24 Liter zuerst nach der Form unter a), später nach der Form unter b) *schriftlich* zu rechnen.

a) 36 Mark 75 Pf.	b) 36,75 Mark.	a) 9 Hktltr. 78 Liter.	b) 9,78 Hktltr.
25 „ 68 „	25,68 „	3 „ 24 „	3,24 „
62 Mark 43 Pf.	62,43 Mark.	13 Hktltr. 2 Liter.	13,02 Hktltr.

Bei der Form unter b wird gesprochen: 5 Hundertstel und 8 Hundertstel = 13 Hundertstel oder 1 Zehntel 3 Hundertstel; die 3 Hundertstel werden unter die Reihe der Hundertstel gesetzt und das eine Zehntel wird zur Reihe der Zehntel gezählt; ꝛc.

11. Subtrahiren.

Es werden zunächst *mehrsortige* Größen von *mehrsortigen* subtrahirt, *ohne daß eine Auflösung einer höheren Ordnung in eine niedere* nothwendig ist, z. B. **24 Ctr. 56 Pfd. — 16 Ctr. 24 Pfd.** Darnach werden *ein- und mehrsortige Größen* von *ein- und mehrsortigen* subtrahirt, *so daß eine Einheit einer höheren Ordnung in eine niedere aufgelöst werden muß*, z. B. a) **5 Schfl. — 36 Ltr.**; b) **16 Mk. — 9 M. 85 Pf.**; c) **78 Mtr. 54 Zll. — 84 Zll.**; d) **27 Klgrm. 20 Lth. — 13 Klgrm. 75 Lth.**

Die Auflösungen sind leicht zu bilden. Bei der schriftlichen Subtraction wähle man erst Aufgaben **ohne**, dann **mit** Borgen.

Hier ein Beispiel mit Borgen:

	100	50
79 Ctr.	65 Pfd.	36 Lth.
24 „	86 „	48 „
54 Ctr.	78 Pfd.	38 Lth.

Erklärung: 48 Lth. können nicht von 36 Lth. abgezogen werden, es muß daher von 65 Pfd. ein Pfd. in Loth verwandelt werden. 50 Lth. und 36 Lth = 86 Lth. 86 Lth. — 48 Lth. = 38 Lth. ꝛc.

Bei der schriftlichen Subtraction mehrsortiger Größen rechnen die Schüler Aufgaben, wie 48 Mark 56 Pf. — 26 Mark 32 Pf. oder 12 Ctr. 24 Pfd. — 8 Ctr. 85 Pfd. zuerst nach der Form unter a, später nach der Form unter b.

a)	b)	a)	b)
48 Mk. 56 Pf.	48,56 Mk.	12 Ctr. 24 Pfd.	12,24 Ctr.
26 „ 32 „	26,32 „	8 „ 85 „	8,85 „
22 Mk. 24 Pf.	22,24 Mk.	3 Ctr. 39 Pfd.	3,39 Ctr.

12. Zeitrechnung.

Drei Stücke sind es, welche bei der Zeitrechnung zur Betrachtung kommen: Der **Anfang**, das **Ende** und die **Dauer** einer Begebenheit. Sind zwei dieser Stücke gegeben, so läßt sich aus ihnen das dritte berechnen. Hierbei sind die Schüler mit den Zeitmaßen, der Folge der Monate und ihrer Tagezahl, den Schaltjahren, dem Beginn der christlichen Zeitrechnung ꝛc. bekannt zu machen.

Der Berechnung der **Dauer**, des **Anfangs** und **Endes** einer Begebenheit mögen erst einige Uebungen, **die Verwandlung eines Datums in verflossene Zeit, und die Verwandlung der verflossenen Zeit in ein Datum** betreffend, vorangeschickt werden, z. B. a) Wie viel Zeit war seit Christi Geburt am 16. Februar 1869 Nachmittags 4 Uhr 15 Minuten verflossen? b) Wie schrieb man, als seit Christi Geburt 1849 Jahre 6 Mon. 17 Tg. 9 Stdn. 45 Min. verflossen waren? Bei diesen Uebungen ist den Schülern zu sagen, daß bei den christlichen Völkern **Christi Geburt** als der Zeitpunkt gilt, von welchem ab die Jahre gezählt werden; es giebt demnach Jahre **vor** und **nach** Christi Geburt.

Alsdann folge: a) **Die Berechnung der Zeitdauer**, z. B.: Friedrich der Große wurde am 24. Januar 1712 geboren und starb am 17. August 1786; wie alt ist er geworden? **Auflösung:** Am 24. Jan. 1786 war derselbe 74 Jahr alt, am 24. Juli desselben Jahres betrug sein Alter 74 Jahre 6 Mon., er lebte im Juli noch 7 und im August noch 17 Tage; also wurde er 74 Jahre 6 Mon. 24 Tg. alt. — b) **Berechnung des Endpunktes eines Zeitraumes**, z. B.: Die Königin Louise von Preußen wurde den 10. März 1776 geboren und starb in einem Alter von 34 Jahren 4 Mon. 9 Tg.; wann starb sie? **Auflösung:** Hätte sie nur ein Alter von 34 Jahren 4 Mon. erreicht, so würde ihr Todestag der 10. Juli 1810 gewesen sein; sie lebte aber noch 9 Tage, mithin starb sie am 19. Juli 1810. — c) **Berechnung des Anfangspunktes eines Zeitraumes**, z. B.: Friedrich Wilhelm III. starb am 7. Juni 1840 und regierte 42 Jahre 6 Mon. 22 Tage; wann gelangte er zur Regierung? **Auflösung:** Hätte er nur 22 Tage regiert, so würde der Anfang seiner Regierung auf den 16. Mai gefallen sein; hätte seine Regierung noch 6 Mon. früher angefangen, so wäre der Anfang den 16. November 1839 gewesen. Nun fing aber seine Regierung noch 42 Jahre früher an, also gelangte er am 16. November 1797 zur Regierung.

Hinsichtlich der Entstehung der Schaltjahre sei hier noch bemerkt: Zu einem einmaligen Umlaufe um die Sonne braucht die Erde 365 Tage 5 Stdn. 48 Min. 48 Sec., welche Zeit ein Sonnenjahr ist. Letzteres ist also 5 Stdn. 48 Min. 48 Sec. länger, als das gemeine Jahr, welches in runder Zahl zu 365 Tagen, angenommen wird. Da aber das 4fache dieses Unterschiedes 23 Stdn. 15 Min. 12 Sec., also nur 44 Min. 48 Sec. weniger als einen vollen Tag beträgt, so ließ man auf 3 gemeine Jahre ein Schaltjahr von 366 Tagen folgen, wo dann auf den Februar 29 Tage gerechnet werden, während er im gemeinen Jahre nur 28 Tage zählt. Schaltjahre sind leicht daran zu erkennen, daß ihre Jahreszahl durch 4 ohne Rest theilbar ist. Weil man aber in 4 Jahren 44 Min. 48 Sec. zu viel gerechnet hat, was in 400 Jahren schon 3 Tage $2^2/_3$ Stdn. ausmacht, so läßt man alle 400 Jahre 3 Schaltjahre ausfallen, so daß nur diejenigen Säcularjahre (Hundertjahre) als Schaltjahre angesehen werden, deren Hundertzahlen durch 4 ohne Rest theilbar sind. 1900 ist demnach kein Schaltjahr, weil 19 nicht durch 4 ohne Rest theilbar ist; wohl aber sind 2000, 2400 ꝛc. Schaltjahre. Auf die noch bleibende Differenz von $2^2/_3$ Stdn. wird vorläufig nicht Rücksicht genommen, da dieselbe erst nach c. 3600 Jahren die Länge eines Tages erreicht.

13. Multipliciren.

Es werden ein-, zwei-, drei- und mehrsortige Größen vervielfacht, z. B. a) 12 × 18 Pf., b) 9 × 7 Hktltr. 25 Ltr. c) 13 × 5 Rß. 18 Buch 9 Bgn. Schreibpapier. d) 5 × 6 Ctr. 48 Pfd. 39 Lth. 7 Grm.

Bei den Auflösungen werden alle möglichen Vortheile, welche die Aufgabe bietet, benutzt. Sind mehrsortige Größen zu vervielfachen, so multiplicirt man die einzelnen Sorten, von der niedrigsten anfangend, der Reihe nach, reducirt das jedesmalige Product auf die höhere Sorte und rechnet es dann bei den Producten der höheren Sorten mit ein. Bei 5 × 6 Ctr. 48 Pfd. 39 Lth. 7 Grm. heißt es: 5 × 7 Grm. = 35 Grm. = 3 Lth. 5 Grm., 5 × 39 Lth. = (5 × 40 Lth.) — 5 Lth. = 195 Lth. = 3 Pfd. 45 Lth., dazu 3 Loth 5 Grm. = 3 Pfd. 48 Loth. 5 Grm. 5 × 48 Pfd. = (5 × 50 Pfd.) — (5 × 2 Pfd.) = 240 Pfd. = 2 Ctr. 40 Pfd., dazu 3 Pfd. 48 Lth. 5 Grm. = 2 Ctr. 43 Pfd. 48 Lth. 5 Grm. ꝛc. ꝛc. Von großem Vortheil ist es hier, eine und dieselbe Aufgabe auf die verschiedenste Weise lösen zu lassen, für das freie Multipliciren ist hier der rechte Ort. Es können hier auch schon Regel de tri-Aufgaben, in welchen von einer Einheit auf eine Mehrheit geschlossen wird, gelöst werden, z. B.: 1 Mtr. Tuch kostet 6 Mark 75 Pf.; wie theuer sind 12 Mtr.?

Bei der schriftlichen Multiplication verfährt man entweder so wie oben angegeben ist, oder man resolvirt den ganzen Multiplicandus in Einheiten der niedrigsten Sorte, multiplicirt alsdann und reducirt zuletzt das Product. Die zweifache schriftliche Form ergiebt sich hiernach von selbst.

Aufgaben, wie: 8 × 12 Ctr. 36 Pfd. oder 6 × 18 Mark 54 Pf. ꝛc. rechnen die Schüler schriftlich zuerst nach der Form unter a, später nach der Form unter b.

a)	b)	a)	b)
12 Ctr. 36 Pfd.	12,36 Ctr.	18 Mk. 54 Pf.	18,54 Mk.
8	8 „	6	6
98 Ctr. 88 Pfd.	98,88 Ctr.	111 Mk. 24 Pf.	111,24 Mk.

Bei b wird gesprochen: 8 × 6 Hundertstel = 48 Hundertstel = 4 Zehntel und 8 Hundertstel; die 8 Hundertstel werden niedergeschrieben und die 4 Zehntel zum

Producte der Zehntel gezählt. 8 × 3 Zehntel = 24 Zehntel und 4 Zehntel dazu, giebt 28 Zehntel = 2 Einer 8 Zehntel 2c. 2c.

14. Dividiren.

a) *Theilen.* Wenn bei der Division die Form des Theilens zur Anwendung kommt, so tritt der Divisor als eine unbenannte Zahl auf, während der Dividendus und der Quotient gleiche Benennung haben. Es werden *ein-* und *mehrsortige* Größen dividirt und zwar so, daß der Quotient zuerst *einsortig*, dann *mehrsortig* wird, z. B.: Wie viel beträgt aa) der **7.** Theil von **245** Mk.? bb) der **8.** Theil von **3** Hktltr. **44** Ltr.? cc) der **9.** Theil von **32** Pfd. **38** Loth? dd) der **8.** Theil von **125** Blln. **18** Buch **16** Bgn.? Auch hier werden bei den Auflösungen alle möglichen Vortheile, welche die Aufgabe bietet, benutzt. Sind mehrsortige Größen zu theilen, so *theilt man von oben herab und resolvirt die Reste zu abermaliger Theilung.* Bei der letzten der obigen Aufgaben heißt es: $^1/_8$ von **125** Blln. = **15** Blln. und **5** Blln. bleiben übrig; **5** Blln. = **50** Rß.; $^1/_8$ von **50** Rß. = **6** Rß., und **2** Rß. bleiben übrig; **2** Rß. = **40** Buch, dazu die **18** Buch = **58** Buch, $^1/_8$ von **58** Buch = **7** Buch, und **2** Buch bleiben Rest; **2** Buch = **48** Bgn. und **16** Bgn. dazu = **64** Bgn.; $^1/_8$ von **64** Bgn. = **8** Bgn. Also ist 2c. — Ist der Divisor eine größere Zahl, so ist das Zerfällen desselben in Factoren oft von wesentlichem Vortheile. Es können hier noch Regel de tri-Aufgaben, in welchen von einer Mehrheit auf eine Einheit geschlossen wird, gestellt werden, z. B.: Für **11** Mark erhält man **7** Schck. **20** Stck. Eier, wie viel erhält man für **1** Mark.

Bei der *schriftlichen Theilung* verfährt man entweder so, wie hier angegeben ist, *oder man resolvirt den Dividendus bis auf die niedrigste Sorte, theilt dann erst und reducirt, wenn es nöthig ist, den Quotienten.* Die zweifache schriftliche Form ergiebt sich hiernach von selbst.

Aufgaben, wie: Wie viel beträgt a) der 8. Theil von 26 Mk. 56 Pf.; b) der 9. Theil von 29 Hktltr. 88 Ltr.? rechnen die Schüler schriftlich zuerst nach der Form unter a, später nach der Form unter b.

a) 8) 26 Mk. 56 Pf. / 3 Mk. 32 Pf. b) 8) 26,56 Mk. / 3,32 Mk. | a) 9) 29 Hktltr. 88 Ltr. / 3 Hktltr. 32 Ltr. b) 9) 29,88 Hktltr. / 3,32 Hktltr.

Bei b wird gesprochen: Der 8. Theil von 26 Ganzen = 3 Ganze, Rest 2 Ganze = 20 Zehntel und 5 Zehntel dazu, giebt 25 Zehntel; der 8. Theil von 25 Zehnteln = 3 Zehntel, Rest 1 Zehntel = 10 Hundertstel und 6 Hundertstel dazu, giebt 16 Hundertstel; der 8. Theil von 16 Hundertsteln = 2 Hundertstel 2c.

b) Das *Enthaltensein* hat es zuerst mit *einsortigem*, dann mit *mehrsortigem* Divisor bei ein- und mehrsortigem Dividendus zu thun, z. B.: Wie oft sind enthalten: aa) **18** Stck. in **15** Schck.? bb) **24** Pf. in **9** Mk. **60** Pf.? cc) **2** Pfd. **25** Lth. in **15** Pfd.? dd) **2** Hktltr. **16** Liter in **15** Hktltr. **12** Ltr.?

Eine Größe ist in einer andern so und so viel mal enthalten, heißt: sie kann so und so viel mal von der andern weggenommen werden. Da aber nur Gleichartiges von Gleichartigem weggenommen werden kann, so folgt, daß beim Enthaltensein auch nur von gleichartigen Größen die Rede sein kann, *mithin müssen Divisor und Dividendus auf gleiche Benennung gebracht*

werden. Nachdem dies geschehen, dürfte in vielen Fällen das Kürzen des Divisors gegen den Dividendus wesentliche Erleichterung bei der Ausrechnung bieten. Das weitere Verfahren für die mündliche und schriftliche Behandlung ist hiernach leicht zu finden.

15. Regel de tri.

Jede Regel de tri-Aufgabe besteht aus zwei Sätzen, von denen der eine ein Fragesatz ist, während der andere die Bedingung enthält, von der die Beantwortung der Frage abhängt. In der Aufgabe: 5 Pfd. kosten 4 Mk. 50 Pf.; was kosten 16 Pfd.? ist der Satz „was kosten 16 Pfd." der Fragesatz und „5 Pfd. kosten 4 Mk. 50 Pf." der Bedingungssatz. Der Fragesatz enthält nur eine Größe, während der Bedingungssatz zwei enthält, z. B. im vorstehenden Beispiele: Waare und Preis derselben. Wie nun die Waare zu- oder abnimmt, in demselben Verhältnisse nimmt der Preis zu oder ab. Ganz ebenso gestaltet sich die Sache, wenn in der Aufgabe von Waare und Gewicht, Ladung und Fuhrlohn, Arbeit und Lohn, Zeit und Verdienst ꝛc. die Rede ist. Aufgaben, in welchen Größen verhältnißmäßig zu- oder abnehmen, enthalten ein gerades Verhältniß, und es heißt bei ihnen: „Je mehr, desto mehr", oder: „Je weniger, desto weniger." Anders gestaltet es sich, wenn in der Aufgabe Arbeiterzahl und Zeit, Fracht und Meilenzahl ꝛc. zusammengestellt werden, z. B.: 5 Arbeiter vollenden eine Arbeit in 24 Tagen; wie viel Tage brauchen 12 Arbeiter dazu? Wie hier die Arbeiterzahl zunimmt, so nimmt verhältnißmäßig die Zeit ab und umgekehrt. Solche Aufgaben, bei denen die eine Größe verhältnißmäßig so zunimmt, wie die andere abnimmt und umgekehrt, enthalten ein ungerades Verhältniß, und es heißt bei ihnen: „Je mehr, desto weniger", oder: „Je weniger, desto mehr.". Regel de tri-Aufgaben sind schon bei früheren Uebungen zur Behandlung gekommen und zwar: a) solche, bei denen von einer Einheit auf eine Mehrheit geschlossen wurde, beim Multipliciren; b) solche, bei denen von einer Mehrheit auf eine Einheit geschlossen wurde, beim Dividiren. Es bleiben noch solche Regel de tri-Aufgaben übrig, bei denen Division und Multiplication erforderlich ist, oder solche, bei welchen c) von einer Mehrheit auf eine Mehrheit geschlossen wird. Hiernach giebt es drei Arten von Regel de tri-Aufgaben. Unterscheidet man nun bei jeder Art noch Aufgaben mit geraden und ungeraden Verhältnissen, so ergiebt sich die nachfolgende Ueberſicht.

Stufengang der Aufgaben. **I.** a) **1** Pfd. Zucker kostet **60** Pf.; wie theuer sind **36** Pfd.? b) **1** Arbeiter gräbt ein Stück Feld in **20** Stdn. um; wie viel Zeit brauchen **5** Arbeiter dazu? **II.** a) **9** Stb. Tuch kosten **70** Mk. **20** Pf.; wie theuer ist **1** Stb.? b) Ein Brotvorrath reicht für **3** Personen **7** Tage; wie lange für **1** Person? **III.** a) **5** Pfd. Butter kosten **6** Mk. **50** Pf.; was kosten **12** Pfd.? b) Mit **9** Pflügen kann man ein Stück Land in **16** Tagen umpflügen; in wie viel Tagen wird man dieses mit **8** Pflügen umackern können? c) Ein Stück Leinwand von **28** Stb. kostet **35** Mk.; wie viel kosten **7** Stb.? d) Wenn Jemand täglich **60** Pf. ausgiebt, so reicht er mit seiner Baarschaft **30** Tage; wie lange reicht er damit, wenn er täglich **1** Mk. **80** Pf. ausgiebt?

Die Auflösungen der Aufgaben I. und II. ergeben sich von selbst. Ist bei den Aufgaben unter III. das dritte Glied nicht ein reines Vielfaches oder ein einfacher Theil des ersten, so wird bei der Auflösung auf die Einheit zurückgegangen. Die Aufgaben, welche zu ihrer Auflösung eine Division erfordern, sind so einzurichten, daß sich durch die letztere keine Bruchzahlen ergeben. Für das Schnellrechnen ist es be-

besonders wichtig, wenn die Schüler geübt werden, Sätze, wie die nachfolgenden, anzuwenden, z. B.: So viel Pf. das Pfd. kostet, so viel Mk. kostet der Ctr. — So viel Pf. das Ltr. kostet, so viel Mk. kostet das Hektltr. — So viel Pf. das Ctm. kostet, so viel Mk. kostet das Mtr.; — So viel Pf. der Schoppen kostet, so viel Mk. kostet der Schfl. — So viel Pf. das Lth. kostet, so viel Mark kostet das Klgrm. — So viel Pf. das Stück kostet, so viel Mk. kostet das Hundert. — So viel Pf. das Pfd. kostet, so viel Zwanzigmarkstücke kostet die Tonne. — So viel Pf. das Grm. kostet, so viel Fünfmarkstücke kostet das Pfd. ꝛc. ꝛc. Man forsche weiter nach solchen Regeln und wende dieselben auch umgekehrt an.

Für die schriftliche Berechnung wähle man den Bruchsatz (Zweisatz), welcher sich dem Kopfrechnen einfach und kunstlos anschließt. Zur Kenntniß desselben diene das Folgende: **16 Pfd. Butter kosten 14 Mk. 40 Pf.; wie viel kosten 52 Pfd.?**

a) Ansatz: 16 Pfd. kosten 14 Mk. 40 Pf.
52 „ „ ?

b) Vorbereitung: 14 Mk. 40 Pf.
100
1440 Pf.

c) Auflösung: 16 Pfd. 1440 Pf.
1 „ $^{1440}/_{16}$ „
52 „ $\frac{1440 \times 52}{16}$ Pf.

d) Ausrechnung: $\frac{1440 \times 52}{16} = 90 \times 52$
$= 4680$ Pf.
$= 46$ Mk. 80 Pf.

Erklärung: Nachdem der Ansatz unter a gebildet, wird das 2. Glied des Bedingungssatzes unter b auf die niedrigste Sorte gebracht. Bei c heißt es nun: Kosten 16 Pfd. 1440 Pf., so kostet 1 Pfd. den 16. Theil davon $= {}^{1440}/_{16}$ Pf.; dann kosten 52 Pfd. 52 mal so viel $= \frac{1440 \times 52}{16}$ Pfennige. Unter d erfolgt dann die Ausrechnung. — Ist das erste Glied des Bedingungssatzes mehrsortig, so ist auch dieses auf die niedrigste Sorte zu bringen; dasselbe gilt auch von dem Gliede des Fragesatzes. Sind das 1. und 3. Glied nach der Resolution noch nicht gleichnamig geworden, so sind sie noch gleichnamig zu machen, oder es muß bei der Auflösung unter c auf die kleinste Sorte des Fragegliedes zurückgegangen werden. Die Auflösung kann später derartig abgekürzt werden, daß das wiederholte Hinschreiben der Zahlen in der 2. und 3. Reihe unter c vermieden und die Bruchform der 3. Reihe sogleich in der 1. Reihe gebildet wird. Vor der Ausrechnung kürze man die dividirenden Glieder gegen die multiplicirenden. Bei der Auflösung ist das Zurückgehen auf die Einheit nicht immer nothwendig; haben das 1. und 3. Glied außer der Eins noch ein anderes gemeinschaftliches Maß, also hier die Zahl 4, so kann auf dieses zurückgegangen werden.

Die schriftliche Darstellung bei der letzten Aufgabe kann auch diese sein:

16 Pfd. 14,40 Mk.
1 „ $\frac{14,40}{16}$ „
52 „ $\frac{14,40 \times 52}{16} = 46,80$ Mk.

Es mögen hier noch einige vermischte Aufgaben folgen:

a) Wie viel kostet die Unterhaltung von 5 Pferden in einem Jahre, wenn jedes täglich 4 Liter erhält und der Scheffel 4 Mark 20 Pfennige kostet?

Auflösung. Erhält 1 Pferd täglich 4 Ltr., so erhält es jährlich 365 × 4 Ltr. = 1460 Ltr. oder 29 Schfl. 10 Ltr., mithin erhalten 5 Pferde jährlich 5 × 29 Schfl. 10 Ltr. = 146 Schfl. Kostet nun 1 Schfl. 4 Mk. 20 Pf., so kosten 146 Schfl. 146 × 4 Mk. 20 Pf. = 613 Mk. 20 Pf.

b) Jemand kauft für **60** Mark Kartoffeln. Er verkauft den Scheffel für **2** Mark **80** Pfennige, wobei er am Scheffel **30** Pfennige gewinnt. Wie viel Scheffel hat er eingekauft, und wie viel gewinnt er im Ganzen?

Auflösung: Verkauft er den Scheffel für 2 Mk. 80 Pf. und hat er dabei einen Gewinn von 30 Pf., so kostet ihm der Schfl. 2 Mk. 80 Pf. — 30 Pf. = 2 Mk. 50 Pf. Da er nun den Schfl. für 2 Mk. 50 Pf. eingekauft und überhaupt für 60 Mk. gekauft hat, so wird er so viel Schfl. eingekauft haben, als 2 Mk. 50 Pf. in 60 Mark enthalten sind, das ist 24 Mal der Fall, also hat er 24 Schfl. eingekauft. Gewinnt er an einem Schfl. 30 Pf., so gewinnt er an 24 Schfl. 24 × 30 Pf. = 720 Pf. oder 7 Mk. 20 Pf.

c) Jemand kauft zwei Sorten Kaffee, welche zusammen **1** Ctr. **20** Pfd. wiegen und **148** Mark kosten. Von der zweiten Sorte hat er **40** Pfd. genommen und das Pfd. mit **1,20** Mark bezahlt. Wie viel kosten **30** Pfd. von der ersten Sorte.

Auflösung. Beide Sorten betragen 1 Ctr. 20 Pfd. und die zweite Sorte beträgt 40 Pfd., mithin beträgt die erste Sorte 1 Ctr. 20 Pfd. — 40 Pfd. = 80 Pfd. 1 Pfd. der zweiten Sorte kostet 1,20 Mk., folglich kosten 40 Pfd. derselben 40 × 1,20 Mk. = 48 Mk. Da nun beide Sorten 148 Mk. kosten, so kosten 80 Pfd. der ersten Sorte 148 Mk. — 48 Mark = 100 Mk., mithin kostet 1 Pfd. der ersten Sorte den 80. Theil von 100 Mk. = 1,25 Mk. und 30 Pfd. 30 × 1,25 = 37,50 Mk. oder 37 Mk. 50 Pf.

An Lehr- und Uebungsbüchern sind zu empfehlen:

a) Für die Hand des Lehrers:

(Man sehe die Unterstufe dieses Lehrganges.)

b) Für die Hand der Schüler:

Hentschel's, Aufgaben zum Zifferrechnen, 1. und 2. Heft. **Stubba's** Aufgaben zum Zifferrechnen, 1. und 2. Heft. **Böhme's** Rechenbücher, 2. und 3. Heft. **Koch's** Aufgaben für's schriftliche Rechnen, 1.—3. Heft. **Menzel's** Aufgaben für's schriftliche Rechnen, 1. und 2. Heft. **Fritze's** Aufgaben für den Rechenunterricht, 2. und 3. Heft u. a. m.

8. Gesangunterricht.*)

Vom Musik-Director und Seminarlehrer Mettner in Münsterberg.

I. Gesang nach Noten.

(Anweisung.) Der Gesang nach Noten gehört in einer dreiklassigen Volksschule entweder in die Mittel- und Oberklasse oder blos in die Oberklasse. Bei der zweiklassigen Schule findet der Gesang nach Noten nur in der Oberklasse die gebührende Stelle.

*) Der Lehrplan für das Großherzogthum Hessen weist für den Gesangunterricht der Unterstufe gar keine, der Mittel- und Oberstufe je 1 Stunde wöchentlich zu.

In der einklassigen Schule hat der Lehrer die zweite (unterste) Abtheilung als eine zweite (Unter=) Klasse und die erste (oberste) Abtheilung als die erste (Ober=) Klasse zu betrachten und demnach in der zweiten Abtheilung den Gesang nach dem Gehör und in der ersten Abtheilung den Gesang nach Noten anzuwenden. Diejenige Abtheilung, welche gerade nicht mit Gesang beschäftigt ist, mag entweder zuhören, oder etwas aufschreiben oder zeichnen.

In beschränkten, ganz einfachen Schulverhältnissen kann dem Lehrer kein Vorwurf gemacht werden, wenn er nur nach dem Gehör singen läßt.

Wir scheiden den Gesang nach Noten wieder: in Gesang von Elementarübungen und in Gesang von Schulliedern und Chorälen.

A. Von den Elementarübungen.

Neben dem oben angegebenen Hauptzwecke, welchen alle Elementarübungen im Gesange haben, sollen die auf dieser Stufe vorzunehmenden insbesondere das Treffen der Töne nach Tonzeichen — Noten — befördern. Zeit: dieselbe, wie sie bei den Elementarübungen auf der Unterstufe angegeben.*) Wir führen hierbei aus Gründen im Allgemeinen wieder nur an, daß zu den auf der Unterstufe genannten, immer wiederkehrenden, doch nicht unnöthiger Weise zu wiederholenden Uebungen, als: die Durtonleiter, der Tonika=Dreiklang,**) noch hinzukommt: a) in der Mittelklasse: der Quartsext=Accord auf der Tonika; b) in der Oberklasse: die Molltonleiter, der Molldreiklang und die zweistimmige Durtonleiter. Letztere wird namentlich als Vorbereitung für den zweistimmigen Gesang sich als zweckmäßig erweisen, so wie auch nicht unerwähnt bleiben darf, daß das Singen von Canons und die Anwendung von Notirübungen den Kindern viele Freude macht und sehr förderlich werden kann. Letztere bestehen darin, daß eines der Kinder kurze, 4, höchstens bis 8 Töne enthaltende, vom Lehrer oder von den fähigeren Schülern vorgesungene Sätzchen in Noten auf die Wandtafel schreibt, während die andern Kinder dasselbe auf ihre Schiefertafel machen. Für das Reinsingen möchten wir diejenigen Uebungen in Accordtönen vorzugsweise empfehlen, in welchen die Terz wiederholentlich, und dann über der Octave liegend (als Decime) vorkommt; z. B. in Ziffern angegeben: 1 3 5 8 10, 10 8 5 3 1; 1 5 3 8 5 10, 10 5 8 3 5 1; 1 8 5 8 10, 10 8 5 8 1 u. dergl. Bei diesen letzten Uebungen tritt eine größere Mannigfaltigkeit und ein größerer Vortheil noch dadurch ein, daß der Lehrer die einzelnen Töne eines Accordes von

---

*) Die Angabe des stufenweisen Verfahrens bei Durchnahme derselben ist in der Richter'schen Anweisung ausführlich zu finden.

**) Leider hat die Erfahrung gelehrt, daß viele Lehrer zwar ganz gewissenhaft das Singen von Tonleiter und Accordtönen in jeder Stunde an die Spitze stellen; daß sie dann, theils aus Bequemlichkeit, theils aus Unkenntniß, aber nichts Anderes, d. h. keine anderen Stimm= oder Gehör= (Elementar=) Uebungen treiben als diese. Ja, sie fangen jahraus jahrein jede Gesangstunde folgendermaßen an: — (der Lehrer streicht einen Ton, fälschlich meist immer g oder c, auf der Geige an) — „Singt die Tonleiter! Noch'n Mal! Noch'n Mal! Die Accordtöne! Noch'n Mal! Die Knaben, noch'n Mal! Die Mädchen, noch'n Mal!" — Ist das nun ein Dutzend Mal wiederholt und, wie sich leicht denken läßt, auch nicht immer gut, nämlich: ungleich im Stimm= und Tonansatze, schreiend, jederzeit im Chore. in derselben Stärke, in demselben Tempo u. s. w., dann darf man sich nicht wundern, wenn die Kinder gleichgiltig, abgestumpft werden, wenn sie herleiern, wenn Stimme und Gehör verbildet werden, wenn kein Fortschritt bemerkbar wird. Folgt nun vollends darauf von Stunde zu Stunde das mechanische Einüben des Chorals oder des Volksliedes durch stetes Vor= und Nachsingen, oder allenfalls das planlose und unbegründete, schablonenmäßige Wiederholen von bereits erlernten Liedern. — dann weiß man wirklich nicht mehr, was man von einem solchen Lehrer halten soll, und was solcher Gesangunterricht überhaupt nützen kann.

verschiedenen Kindern oder Abtheilungen zugleich aushalten und so den ganzen Accord zusammen erklingen läßt.

B. Von der Einübung des Schulliedes und Chorales.

Das Schullied kann in der Volksschule ein-, auch zweistimmig gesungen werden; dagegen ist der Choral stets einstimmig zu singen. Wir verweisen den zweistimmigen Gesang entschieden in die Oberklasse.

a) Das Schullied.

Vorausgesetzt wird wieder: 1) daß der Text des einzuübenden Liedes vorher schon behandelt und gelernt ist; 2) daß der Lehrer das Lied in Noten vor der Stunde deutlich an die Wandtafel geschrieben; 3) daß er schwierige Stellen in dem Liede vorher schon angemessen vorbereitet, und 4) daß er sich das Lied in Theile zerlegt hat.

Der Lehrer frägt beim Einüben des einstimmigen Schulliedes zunächst nach der Vorzeichnung (Tonart — Taktart) des an der Tafel stehenden und läßt dann die Noten hersagen. Hierbei finden bald die Notenwerthe und Pausen und etwa vorkommende dynamische Zeichen Berücksichtigung. Unklug wäre es aber, wenn z. B. die Schüler bei jedem Liedchen gerade alle Noten desselben, von Anfang bis zu Ende nennen müßten; der geschickte Lehrer wird bald in, bald außer der Reihe zeigen und namentlich auf diejenigen Noten immer wieder zurückkommen, deren Namen oder Werth die Kinder noch nicht fest wissen. Natürlich kann der Lehrer bei seinen Schülern nur von dem Rechenschaft verlangen, was sie bereits gehabt haben; er wird sich namentlich also im Anfange des Schuljahres mit seinen Fragen vorzugsweise an die älteren Kinder, die den Elementarcursus schon einmal durchgemacht haben, wenden müssen. Hierauf übt er den ersten Theil des Liedes ein, indem er denselben einige Male auf la vorsingt oder auf der Geige vorspielt, wobei die Kinder taktiren und indem er sie anhält, auf la oder auf die Notennamen — er zeigt dann mit dem Violinbogen auf jede Note an der Tafel — schwach mitsingen. Auf diese Weise wird bei den Kindern das Treffenlernen angebahnt; zugleich aber erfährt auch der Lehrer, welche Stelle von den Kindern leicht falsch gesungen wird. Hat derselbe nun eine solche Stelle herausgefunden, so sucht er sie alsbald zu verbessern; es geschieht dies dadurch, daß er mit Nachdruck auf die Stelle hinweist und sie beim Geigen hervorhebt oder sie besonders übt. Ebenso verfährt er bei den übrigen Theilen. Eine sachgemäße Verbindung der einzelnen Theile unter einander hat der Lehrer auch hier zu beobachten. Geht die Melodie auf la, so singt er, nachdem die Kinder den Text des ersten Verses ausdrucksvoll gesprochen haben, das Liedchen auf die Worte gut vor (also Vorsingen), frägt dann die Schüler, ob sie die in dem Liedchen vorherrschende Stimmung bei seinem Gesange herausgehört haben, und bespricht die Stellen für's Athemholen. Darauf singen die Kinder den ersten Vers hinter einander auf Text, und erst beim wiederholentlichen Vortrage sucht der Lehrer die Fehler in Beziehung auf Ausdruck, Athemholen u. dergl. zu verbessern.

Dem Vortrage der übrigen Verse geht wieder das ausdrucksvolle Sprechen voran.

Ist auf diese Weise das ganze Lied einmal durchgesungen, so hat der Lehrer durch öfteres Wiederholen für die feste Einprägung desselben zu sorgen. Chor-, Abtheilungs- und Einzelgesang muß dabei der mäßigen Anstrengung wie auch der Mannigfaltigkeit wegen fortwährend abwechseln. Auch wird es gut sein, wenn der Lehrer dazwischen wieder einmal ein früher gelerntes Lied einschaltet; er wird dadurch 1) vor Gleichgiltigkeit bewahren, und 2) den Vortheil genießen, sich besser von der Aufmerksamkeit der Kinder bei dagewesenen und nun gründlich verbesserten Fehlern überzeugen zu können.

Bemerk. 1. Es sind im zweiten Hefte des „deutschen Liederbuches" drei Lieder enthalten, welche der Tonart nach, in welcher sie verzeichnet sind, noch nicht in die Mittelklasse passen, wenn nämlich in derselben nach Noten gesungen wird. Sie gehen aus A-Dur und B-Dur. Der Lehrer kann beim Gebrauche derselben folgende Wege einschlagen: entweder mag er sie beim Anschreiben an die Tafel der Kinder wegen nach G-Dur transponiren, beim Singen aber statt g — a, beziehungsweise statt g — b angeben; oder er mag dieselben nur nach dem Gehör einüben.

Bemerk. 2. Ist auch das Singen nach Noten, selbst wenn den Kindern der Mittelklasse die Notenkenntniß beigebracht wird, insbesondere bei der Liederdurchnahme, im ganzen genommen, immer noch ein Singen nach dem Gehör, so gewöhnen sich die Kinder doch schon frühzeitig an die Tonschrift; sie nehmen an derselben das Steigen und Fallen wahr und bereiten sich auf den Gesangunterricht in der Oberklasse nicht ohne großen Nutzen vor.

Beim Einüben des zweistimmigen Liedes — Oberklasse — hat der Lehrer nicht blos die erste, sondern auch die zweite Stimme an die Wandtafel zu schreiben. Das Verfahren unterscheidet sich nur insofern von dem vorhin angegebenen, als hier zuerst die zweite Stimme zur Durchnahme kommt und dann erst die erste.

Der hierher gehörige Liederstoff ist für die Mittelklasse im zweiten, für die Oberklasse im dritten Hefte des schon oben erwähnten „deutschen Liederbuches" enthalten.

Die Reihenfolge der Lieder ist von der Zeit der Durchnahme des Textes im deutschen Sprachunterricht und von der Verwendung in andern Fächern abhängig.

b) Der Choral.

Vorausgesetzt wird auch hier wie bei der Durchnahme des Schulliedes: 1) daß der Text in der Religionsstunde bereits durchgenommen und gelernt ist; 2) daß die Noten des einzuübenden Chorales deutlich an der Wandtafel stehen, und 3) daß schwierige Stellen schon an der Notenleiter vorbereitet sind.

Das Lehrverfahren ist im Allgemeinen ganz dasselbe wie beim Schulliede; Angabe der Tonart, Taktart, Hersagen der Noten, Besprechung über den Halter u. dergl. ist das zuerst Vorzunehmende.

Das Einüben der einzelnen Theile wird ebenfalls zuerst auf la, dann auf die Notennamen vorgenommen, aber auch hier wieder in einem etwas bewegteren Zeitmaße, als es gewöhnlich beim Singen des Chorales auf Text der Fall zu sein pflegt. Ist die ganze Melodie auf la eingeprägt, dann singt der Lehrer auf die unterzulegenden Worte den Choral in dem gebräuchlichen, aber ja nicht

schleppenden Tempo vor, weist auf den Inhalt hin und läßt darauf das Nachsingen von den Kindern folgen.

Die hierher gehörigen Choräle sind folgende:

1. Was Gott thut, das ist wohlgethan.
2. Nun danket Alle Gott.
3. Wie schön leucht't uns.
4. Freu' dich sehr, o meine Seele.
5. Christe, du Lamm Gottes.
6. Ach Gott, wie manches. (Ach bleib' bei uns.)
7. Allein Gott in der Höh'.
8. Es ist gewißlich an der Zeit. (Halt' im Gedächtniß.)
9. Mache dich, mein Geist, bereit.
10. O daß ich tausend Zungen.
11. Valet will ich dir geben.
12. O Lamm Gottes unschuldig.
13. Eine feste Burg.
14. Morgenglanz der Ewigkeit.
15. Mir nach, spricht Christus.

II. Lehrproben.

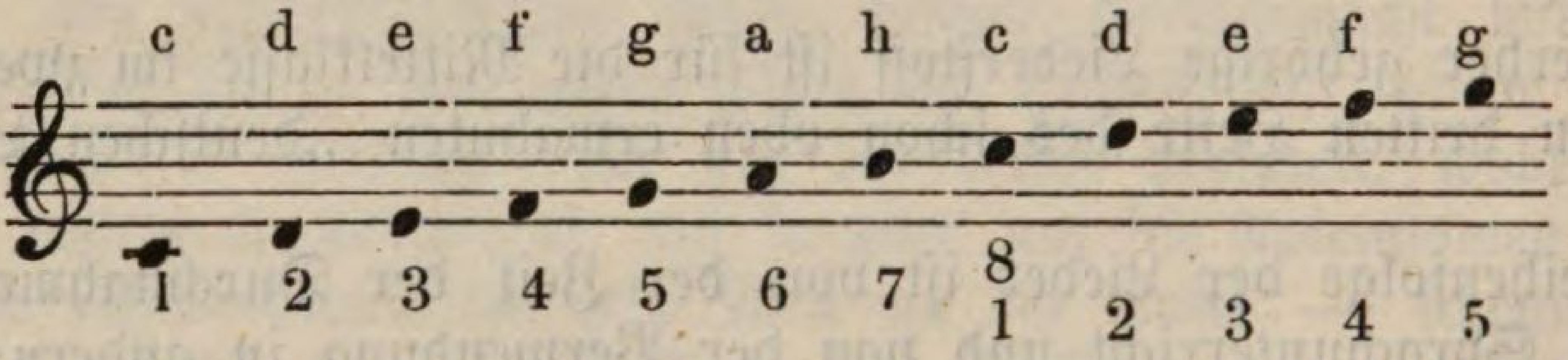
A. Einübung des Chorals: Valet will ich dir geben.

1. Vorübungen.

Vorübungen im engeren Sinne sind hier nicht nöthig, da die Schüler schon so weit befähigt sind, um alle in diesem Chorale vorkommenden Schritte auffassen und singen zu können. Will man ungeachtet dessen doch von solchen sprechen, so sind sie in folgendem Verfahren zu finden.

2. Einübung des Chorals.

Die Choral-Melodie steht in Noten an der Tafel. Ferner ist die C-Dur-Tonleiter vom eingestrichenen c bis g in der zweigestrichenen Octave angeschrieben, und zwar so, daß unter jeder Note die betreffende Ziffer und über jeder der Name für dieselbe steht. Mit Ersteren sind die Kinder bereits bekannt von der Unterklasse her, und mit Letzteren sollen sie auf dieser Stufe bekannt werden. Also:



Der Lehrer giebt auf der Violine den Ton c an und läßt die Tonleiter von diesem Tone aus zuerst einmal auf „la" und dann auf die Notennamen singen. Er zeigt dabei mit dem Bogen auf die Noten und hält darauf, daß die Kinder auf jedem Tone so lange verweilen, bis er mit dem Bogen zur nächsten Note geht. (Die Kinder werden dadurch gewöhnt, genau auf die Zeichen des Lehrers zu achten.) Darauf zeigt er auf die Noten c e g, läßt diese das erste Mal auf „la" gleich stark, das zweite Mal aber so singen, daß e schwach erklingt, und gleich darauf zeigt er blos auf c g.*) Nun heißt's: „Singt auf „la", was ich zeigen werde!" Der Lehrer zeigt nämlich c g g a und dann c g g a h c c. Nachdem die Kinder dies auch auf die Notennamen in nicht schleppendem Tempo gesungen haben, geht der Lehrer zu dem angeschriebenen Choral über und fragt, wie auch hier die Noten der ersten Zeile heißen. Er läßt dieselben alsbald ab- und dann auswendig singen, hält aber jetzt

*) Daß bei solchen Uebungen, die zur Vermittelung von sprungweisen Fortschreitungen dienen, langes Auseinanderzerren derselben, öfteres Wiederholen, Dazwischensprechen vermieden werden muß, hat der Lehrer nicht streng genug zu beachten; denn nur durch eine rasche Aufeinanderfolge und scharfes Markiren der Haupttöne wird der Zweck erreicht.

darauf, daß die Kinder bei der vorletzten Note, welche eine lange ist, 2 Schläge verweilen; daß sie den Halter (das Ruhezeichen) am Ende beachten, und daß sie ferner die erste Note in jedem Tacte hervorheben. Was den Kindern hiervon etwa noch unbekannt gewesen sein sollte, hat er ihnen kurz zu erklären. Hierauf geht er zur Einübung der zweiten Zeile über. Er zeigt auf das hohe e in der Tonleiter und spricht: „Auf der wievielten Stufe steht e von c aus gerechnet? Wie klingt es darum, wenn c so klingt?" Die Kinder singen auf „la". Der Lehrer zeigt weiter an der Tonleiter: e d c c h c; die Kinder singen dasselbe — so wie bei der ersten Zeile — zuerst von der Tonleiter, dann von der Choral-Melodie so lange auf „la" und auf Notennamen, bis sie diese Zeile auswendig können. Auf diese Weise ist der erste Theil des Chorals gelernt; derselbe wird zu größerer Befestigung noch einige Male auf „la" oder auf die Notennamen vom Chor, von Gruppen oder von Einzelnen bald von Noten, bald auswendig gesungen. „Das Zeichen am Ende dieses Theiles nennt man: Wiederholungszeichen." Der Lehrer giebt den letzten Ton noch einmal an und zeigt an der Leiter c e e d c d h, indem die Kinder auf „la" das singen, was er zeigt. Der Abwechselung wegen mag er einmal fragen: „Wer kann auswendig sagen, welche Töne wir jetzt gesungen haben? Wer kann zeigen, wo ganz dieselben Noten stehen?" Ein Kind zeigt diese (die dritte) Zeile des Chorals, während die Andern singen. „Singe diese Zeile einmal allein! Alle Kinder auf „la", Notennamen, auswendig. Wie klang der letzte Ton?" Die Kinder singen. Der Lehrer spielt vor: h c h a a g. „Wer kann sagen, welche Töne ich jetzt gespielt habe?" Antwort: h c h a a g. „Singt diese Töne!" Die Kinder singen, indem der Lehrer auf die betreffenden Noten in der Leiter zeigt. Eine gleiche Aufforderung zum Ab- und Auswendigsingen läßt der Lehrer an die Kinder ergehen, während er auf die entsprechende (vierte) Choralzeile zeigt. Er fährt fort: „Aber jetzt habt ihr wohl die vorhergehende Zeile vergessen? Singt sie einmal!" Die Kinder singen die beiden letztgelernten Zeilen. Auf diese Weise ist der zweite Theil der Melodie eingeübt. Der Lehrer schreitet nun zur folgenden Zeile und verfährt bei der Einübung gerade wieder so, wie bei den vorhergehenden. Sollten die Kinder nicht bald die Terz g e (5 3) an der Tonleiter treffen, so wird sich der Lehrer dadurch zu helfen haben, daß er die Stufe 4 einmal ganz schwach mitsingen läßt, dann aber bald darauf zu g e g übergeht. Darnach läßt er die ganze Zeile wiederum erst von der Tonleiter und dann von der Choral-Melodie auf „la" oder Notennamen ab- und auswendig singen, während er selbst oder ein Kind auf die Noten zeigt, und fügt schließlich noch die letzte Zeile in derselben Weise hinzu. Die Bedeutung des Bogens über a und h ist den Kindern zu erklären und die Wirkung desselben durch Vorsingen nahe zu führen. Es folgt nun das Einprägen der letzten beiden Zeilen als zusammenhängendes Ganze und das mehrmalige Durchsingen der vollständigen Melodie im Chor-, Abtheilungs- und Einzelgesang.

An die Mittheilung, daß die gelernte Melodie die Ueberschrift führe: Valet will ich dir geben, aber auch zu dem Liede passe: Wie soll ich dich empfangen, reiht sich
3. Ausdrucksvolles Sprechen des ersten Textverses von Seiten der Kinder.
4. Musterhaftes Vorsingen vom Lehrer auf Text und im Choral-Tempo.
Fragen nach Empfindung, Athemholen, Betonung.

5. Nachsingen auf Text.

Wiederholtes Singen, deutliche Aussprache, richtiges Athemholen, gute Betonung.

B. Einübung des Liedes: Abschiedslied der Zugvögel.

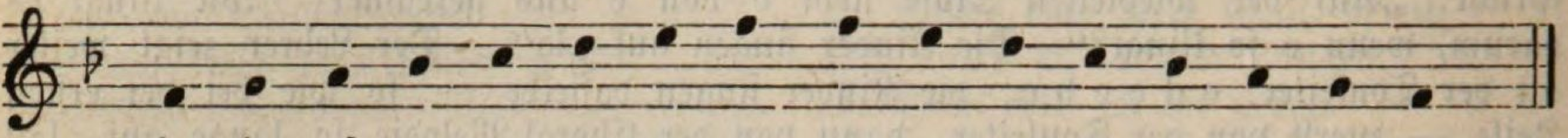
(Liederbuch, 2. Heft, Nr. 52.)

Da das Liedchen in der Herbstzeit zur Einübung kommt, so wird der Lehrer in dem Elementar-Cursus so weit vorgeschritten sein, daß der Abschnitt von leiterfremden

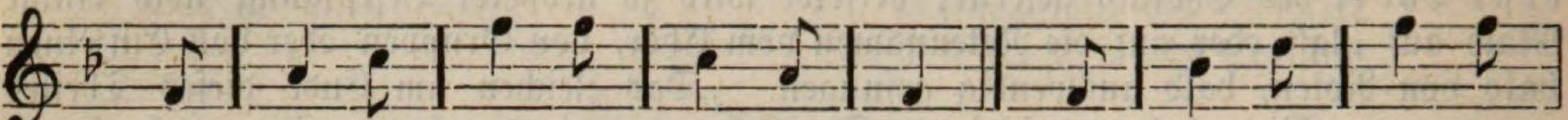
erhöhten und erniedrigten Tönen, sowie die Nachbildung anderer Durtonleitern behandelt werden kann. In diesem Falle wird er selbstverständlich die Elementar- mit den Vorübungen verbinden.

1. Vorübungen.

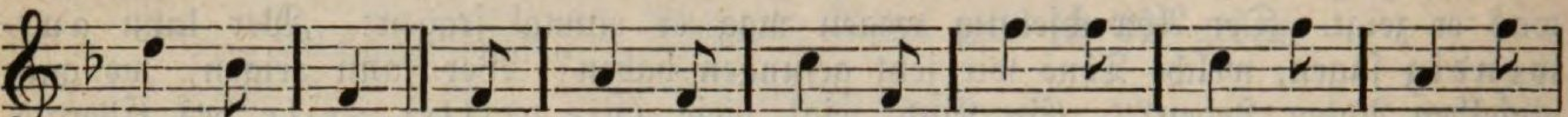
(Auf „la", Notennamen oder Text, wie beispielsweise angegeben.)



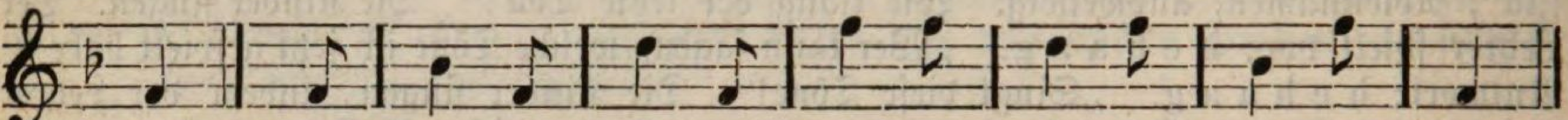
la, la u. s. w.
f g a u. s. w.



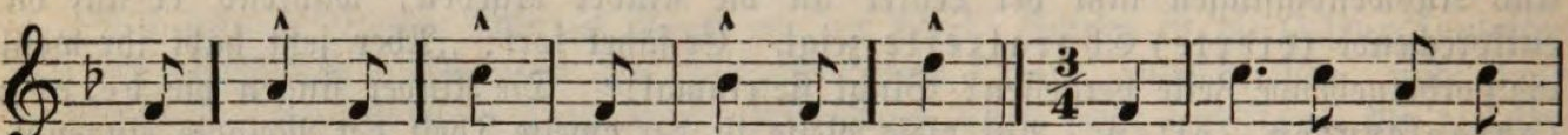
Der Herr ist Gott, lob = sin = get ihm! Des Her = ren Wort re=



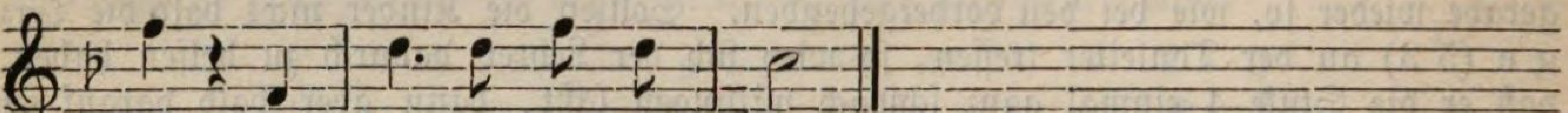
giert die Welt. Ja, dankt dem Herrn der Welt, der Al = les gut be=



stellt. Stimmt an mit hel = lem Klang den fro = hen Rund = ge = sang.



Der Vo = gel singt, sein Lied er = klingt. Fort ist die Som=mers=



zeit mit al = ler ih = rer Freud'.

Bemerkung. In voriger Lehrprobe hatten wir die Ziffern und Notennamen über und unter die Notenleiter geschrieben; bei der Annahme, daß dieses Liedchen um Michaelis zur Einübung gelangt, wo die Kinder schon weiter vorgeschritten sind, halten wir dies nicht mehr für nöthig.

2. Einübung des Liedes.

Dasselbe steht an der Tafel in Noten mit dem ersten Textverse angeschrieben. Das Erste ist: Angabe der Tonart, Taktart, Lesen der Noten ohne und mit Berücksichtigung des Werthes, der Tonfolge, des Tempo's — der Lehrer oder die Schüler taktiren, — der Pausen, dynamischen Zeichen, des Auftakts, der Wiederholungszeichen. Der Lehrer wendet sich hierbei vorzugsweis an die älteren, vorgeschrittenen Schüler, hält aber darauf, daß die jüngeren davon auch einen Gewinn haben. Geradezu fehlerhaft wäre es, wenn diese Besprechung zu weit ausgedehnt, und Unnöthiges, längst Bekanntes immer wieder abgefragt würde. Hauptsache ist: schnell zur Sache kommen, um möglichst viel Zeit für die Einübung zu gewinnen.

a) Einüben des ersten Abschnittes (Wie war so schön doch Wald und Feld). Das Verfahren hierbei ist, wie bei den andern (folgenden) Abschnitten, entweder ein Vor-, Nach- oder Absingen auf „la", oder Vorzeigen, je nachdem der Lehrer das Eine an diesem, das Andere am andern Orte für zweckmäßig hält. Wir glauben es

in der Choral-Lehrprobe für diese Stufe ausführlich genug auseinandergesetzt zu haben, um verstanden worden zu sein. Der Lehrer verabsäume nur ja nicht, beim leisen, nach und nach dreister klingenden Singen der Kinder auf das Betreffende an der Tafel mit dem Bogen zu zeigen, bald durch Mitsingen oder Mitgeigen nachzuhelfen, bald zu taktiren und auch an den betreffenden Stellen auf die Vorübungen hinzuweisen. b) Des zweiten Abschnittes (Wie ist so traurig jetzt die Welt). c) Verbindung des ersten und zweiten Abschnittes. d) Des dritten Abschnittes (Hin ist die schöne Sommerszeit). e) Des vierten Abschnittes (Und nach der Freude kam das Leid). f) Verbindung des dritten und vierten Abschnittes (Hinweis auf die Vorübung und die Wiederholung). g) Singen der ganzen Melodie.

3. Ausdrucksvolles Sprechen des 1. Textverses von Seiten der Kinder.

4. Musterhaftes Vorsingen vom Lehrer auf Text.

Eindruck, Athmung, Betonung.

5. Nachsingen auf Text.

Siehe früher Gesagtes.

Bemerkung 1. Sollten die Kinder bei weiterer Einprägung des Liedchens trotz der Vorübungen bei einer oder der andern Stelle straucheln, so ist eine solche hervorzuheben und durch Vorsingen oder Vorgeigen so lange zu üben, bis sie dieselbe mit dem Gehör aufgefaßt haben und wiedergeben können.

Bemerk. 2. Die gemachten Vorübungen müssen so lange an der Tafel angeschrieben bleiben, bis die Melodie des Liedchens ohne Fehler eingeübt ist, damit sie — wie oben gesagt — an den bezüglichen Stellen herangezogen werden können.

Bemerk. 3. Wir geben dieser Art der Einübung eines Liedchens vor der, die einzelnen Abschnitte bald auf Text singen zu lassen, darum den Vorzug, weil die Kinder auf dieser Stufe angeleitet werden sollen, (beim Einüben) mehr auf die Noten als auf den Text zu achten, also absingen, treffen zu lernen; dagegen, wenn im letzten Theile des Schuljahres, etwa von Weihnachten ab, die Volksliedchen bald auf die betreffenden Textzeilen eingeübt werden, so ist das ein Verfahren, dem wir durchaus beistimmen.

9. Zeichenunterricht.

I. Maßgebende Gesichtspunkte.

„In dem Zeichenunterrichte sind alle Kinder gleichzeitig und gleichmäßig zu beschäftigen und bei steter Uebung des Auges und der Hand dahin zu führen, daß sie unter Anwendung von Lineal, Maß und Zirkel vorgezeichnete Figuren nach gegebenem verjüngten oder erweiterten Maßstabe nachzuzeichnen und geometrische Ansichten von einfach gestalteten Gegenständen nach gegebenem Maßstab darzustellen vermögen, z. B. von Zimmergeräthen, Gartenflächen, Wohnhäusern, Kirchen und andern Körpern, welche gerade Kanten und große Flächen darbieten."

„Wo dieses Ziel erreicht ist, kann besonders begabten Kindern Gelegenheit gegeben werden, nach Vorlegeblättern zu zeichnen."

„Für den Zeichenunterricht der mehrklassigen Volksschule wird eine besondere Instruction vorbehalten.*)

---

*) Hierzu ist in „Volksschulwesen und Lehrerbildung in Preußen" von Dr. Schneider S. 66 bemerkt: „Diese Instruction ist noch nicht erlassen. Voraussichtlich wird durch dieselbe auch die vorstehende Anweisung für den Zeichenunterricht in der einklassigen Schule eine Modification erfahren." Es dürfte keine unberechtigte Annahme sein daß die in Aussicht gestellte Modifikation den laut gewordenen Wünschen entsprechend zu Gunsten des Freihandzeichnens eintreten wird. In dem nachfolgenden Lehrgange ist daher über die gegenwärtigen Bestimmungen hinausgehend auf das Freihandzeichnen Rücksicht genommen. Der Normallehrplan für Elsaß-Lothringen bestimmt: „Der Zeichenunterricht soll den Schülern die für die allgemeine Lebenspraxis erforderliche Geschicklichkeit im Gebrauche des Lineals, Zirkels, sowie die Fertigkeit aneignen, auch ohne Anwendung der genannten technischen Hilfsmittel einfache Formen nachzubilden und frei wieder zu geben."

„Mit dem Zeichenunterrichte ist der Unterricht in der Raumlehre in Verbindung zu setzen, indem die Schüler die Formen der Linien, Flächen und Körper richtig anzuschauen und darzustellen geübt werden."

„In der einklassigen Volksschule kommen auf das Zeichnen auf der Mittelstufe eine, auf der Oberstufe zwei Stunden, in der mehrklassigen Schule auf jeder Stufe zwei Stunden wöchentlich."*)

Die Allgemeinen Bestimmungen haben durch vorstehende Vorschriften den Unterricht im Zeichnen zu einem obligatorischen Gegenstande der Volksschule erhoben; sie haben auch die Forderungen so gestellt, daß sich ein nennenswerther und bleibender Erfolg für den Schüler versprechen läßt.

Bemerkenswerth ist für die Aufgabe und die Behandlung dieses Unterrichtes Folgendes:

1) Die Kinder sind bei steter Uebung des Auges und der Hand dahin zu führen, daß sie unter Anwendung von Lineal, Maß und Zirkel vorgezeichnete Figuren nach gegebenem verjüngten und erweiterten Maßstabe nachzeichnen,
2) daß mit diesen Uebungen der Unterricht in der Raumlehre sich dadurch verbindet, daß die Schüler geübt werden, die Formen der Linien, Flächen und Körper richtig anzuschauen und darzustellen,
3) daß sie geometrische Ansichten an einfach gestalteten Gegenständen nach gegebenem Maßstabe zu fertigen vermögen,
4) daß bei diesem Unterrichte alle Kinder gleichzeitig und gleichmäßig zu betheiligen sind, der Unterricht also Klassen= resp. Abtheilungsunterricht ist und in dieser Hinsicht gleich dem im Schreiben, Lesen, Singen behandelt wird.
5) Sonach ist das Kind zunächst im Zeichnen mit Lineal, Maß und Zirkel zu üben, nicht in dem Freihandzeichnen, welches unter Benutzung von Vorlegeblättern besonders begabten Kindern, die obiges Ziel vollständig erreicht haben, vorbehalten bleiben soll.

II. Grundlegung.

1. Jedes Kind braucht für das Zeichnen nur, was es bereits für das Schreiben gebraucht hat, nämlich eine Schiefertafel, einen guten Schieferstift und

---

*) 1. Die Lehrpläne für die Bürger= und Volksschulen des Kaiserreichs Oesterreich schreiben als Ziel vor: „Befähigung der Schüler zur richtigen Auffassung geometrischer Formen, Uebung des Augenmaßes und des Darstellungsvermögens, angewandt auf einfache Gegenstände, wie sie das Leben bietet."

2. Nach dem Lehrplan für die württembergischen Volksschulen vom 21. Mai 1870 ist der Unterricht im Zeichnen facultativ mit zwei halben Stunden wöchentlich, jedoch nur unter der Voraussetzung, daß 30 Wochenstunden gegeben werden. „Eine weitere Ausdehnung des Zeichnens ist der besonderen Uebereinkunft der Gemeindebehörde mit dem Lehrer zu überlassen."

Als Stoff wird bezeichnet: Die gerade Linie, der Winkel, das Viereck und Dreieck, das reguläre Acht= und Sechseck; zusammengesetzte geradlinige Figuren; die gebogene Linie, der Kreis, Anwendung dieser Linien in Verbindung mit den früheren; einfache ornamentale Figuren. „Lineal, Zirkel, Winkelmaß, Papierstreifen und ähnliche Hilfsmittel sind ausgeschlossen." „Das Zeichnen beschränkt sich durchweg auf Umrisse."

3. Auch für Unterfranken und Aschaffenburg ist „die Theilnahme am Zeichenunterrichte ohne Zwang."

ein Lineal. Letzteres richtet der Lehrer zu einem Maßstabe ein, indem er je nach der Länge 25—30 Centimeter darauf einschneidet.

2. Was die Haltung des Körpers, das Anfassen des Stiftes, die Lage der Tafel anlangt, so gilt dasselbe wie bei dem Schreiben.

Es war bei der Unterstufe ausdrücklich hervorgehoben, daß man in jeder Schreibstunde fortgehend auf diese Dinge halten solle. Ist dies geschehen, so übernimmt man die gute Gewöhnung mühelos für die Zeichenstunde. Hat sich dagegen Vernachlässigung eingefunden, so muß die straffe, gerade Haltung des Oberkörpers, das richtige Halten und Führen des Stiftes, die gerade Lage und das richtige Festhalten der Tafel erst geübt werden.

Man wird gut thun, vor dem Beginn des Zeichnens commandomäßig alles in die rechte Ordnung zu bringen und auch beim Zeichnen selbst diese so oft herzustellen, als nothwendig ist.

3. Es ist nicht schwer, bei den Kindern die richtigen Anknüpfungspunkte zu finden.*) Das Schreiben hat das Zeichnen vorbereitet; ja die Erlernung der Buchstabenschrift ist schwerer als das Auffassen und Nachbilden der Uebungen, mit dem das Zeichnen beginnt. Das Auge ist durch die deutsche und lateinische Schrift, durch die Geläufigkeit, mit der die Buchstaben auf der Mittelstufe bereits geschrieben werden, in der Auffassung mannigfachster Formen und Verhältnisse geübt; es hat bereits ein Augenmaß für Kürze und Länge, Stärke und Schwäche, Gerade und Krumm, Senkrecht und Schräg gewonnen. Die Hand soll geübt sein, das Lineal für das Ziehen gerader Linien, für das Schreiben auf Tafel und Buch zu benutzen und das Auge kann die Richtung der einzelnen und die gleichmäßige Entfernung derselben von einander wohl richtig bemessen. Es ist nothwendig, daß man dem Ziehen der Linien von Anfang an seine Aufmerksamkeit zuwendet; es will besonders geübt sein, wenn die Kinder lernen sollen, die Linien mit Sorgfalt darzustellen.

4. Hiermit sind die Anknüpfungspunkte für das Zeichnen gegeben. Man beginne damit, daß man mit freier Hand Linien bilden läßt. Schon bei den Vorübungen für das Schreiben bald nach dem Eintritte in die Schule pflegt man Linien über die ganze Tafel hinweg, so gut sie eben die Anfänger machen können, ziehen zu lassen, senkrechte, wagerechte, schräge. Es ist daher gewiß zweckmäßig, wenn man die Fertigkeit, welche die Hand im Verlaufe mehrerer Schuljahre inzwischen gewonnen hat, dazu verwerthet, gerade Linien mit einem nicht zu raschen Striche, aber auch nicht mit zu langsamer Bewegung der Hand ziehen zu lassen, und zwar von allen Kindern der Klasse nach Commando schräg über die Tafel in gewisser Entfernung von einander, von links unten nach

*) Darum schreibt der Lehrplan für die Volksschule in Oesterreich, welcher den Unterricht in der mehrklassigen Schule schon auf der Unterstufe beginnen läßt, vor: „Auf dieser Stufe bilden die dem Zeichnen und Schreiben gemeinsamen Vorübungen zur Erreichung eines gewissen Grades von Handfertigkeit den Unterrichtsstoff. Diesen Uebungen folgen Nachbildungen leichter, dem Sachunterrichte entnommener Gegenstände."

Aehnlich der Lehrplan für die Oberpfalz und Regensburg: „Schon in den Vorübungen zum Schreib-Leseunterrichte sind die Schüler mit den verschiedenen Fragen und Richtungen, mit der Benennung der Linien, Vergleichung derselben nach ihrer Größe bekannt gemacht worden. Jene Uebungen können nun zunächst weiter geführt werden. (Der Unterricht beginnt auch auf der Unterstufe.)

rechts oben, sodann umgekehrt, ferner senkrechte, ebenfalls in gewisser Entfernung, und endlich wagerechte in entsprechender Weise. Man giebt die Richtung auf der Wandtafel an und bestimmt die Entfernung auf der Tafel etwa als eine fingerbreite. Diese Uebungen bezwecken, das Handgelenk frei zu machen. Wie beim Schreiben, so schreitet man auch beim Zeichnen fort, indem man nicht mehr über die ganze Tafel hinweg Striche machen, sondern das Lineal zur Hand nehmen und in bestimmter Entfernung, etwa von einem Centimeter, wagerechte Linien ziehen läßt. Zwischen diesen werden mit freier Hand schräge Linien von links unten nach rechts oben und umgekehrt sehr langsam gezogen, damit sie möglichst gerade ausfallen. Ebenso werden die senkrecht stehenden Linien erst von oben nach unten, dann von unten nach oben geübt.

Auf der Wandtafel werden alle Uebungen, so weit nöthig, vorgemacht, Dann folgen Diktandoübungen.

Man hat vielfach den Gebrauch von Netzen und von für diesen Zweck eingerichteten Schiefertafeln und Zeichenheften empfohlen. Ich finde aber den Gebrauch nicht unbedenklich.*) Wenn man einmal das Zeichnen mit freier Hand für nothwendig und zweckmäßig erachtet, so darf man es durch Nachzeichnen von angedeuteten Netzlinien nicht derartig einschnüren, ja mechanisiren, daß der Zweck dadurch, wenn nicht geradezu vereitelt, so doch wesentlich beeinträchtigt wird. Richtig ist nur, daß man Anfangs dem Kinde eine Hilfe gewähren muß; dazu ist aber nicht ein vollständiges Netz erforderlich, sondern es reichen für den in Rede stehenden Zweck zwei Linien aus, die man nach Bedürfniß und in gegebener Entfernung ziehen läßt.

Haben die Kinder Linien in Entfernung von 2 Centimeter Länge mit freier Hand bilden gelernt, so nehmen die Uebungen ihren Fortgang in nachbenannter Reihenfolge.

III. Lehrgang.

A. Auf der Schiefertafel.

1. Die Hilfslinien fallen weg und es wird ohne dieselben, aber zunächst nur mit dem Lineal gearbeitet.

a) Nach Vorzeichnen an der Tafel. Man zeichnet an der Wandtafel eine wagerechte Linie von gegebener Länge, läßt sie von den Kindern auf der Tafel unter Benutzung des Maßstabes und unter Angabe der Länge mit Hilfe des Lineals, welches einen Theil des Metermaßes enthält, nachbilden, errichtet an dem linken Endpunkt eine Senkrechte und läßt auch diese nachzeichnen. Dann erfolgt dieselbe Uebung am andern Endpunkte (Rechter Winkel). Nun läßt man senkrechte und wagerechte Linien ohne Vorzeichnung nach gegebenem Maße zeichnen und diese zu rechten Winkeln zusammensetzen. Das Gewonnene benutzt man, um ein Quadrat an der Wandtafel entstehen und stückweise nachzeichnen zu lassen. Es werden ferner rechte Winkel mit parallelen Schenkeln von verschiedener Länge vor- und nachgezeichnet und dadurch Rechtecke gebildet,

*) Zeichenlehrer Prof. Weißhaupt in München sagt darüber: „Es wird dadurch „mehr die Täuschung als der wirkliche Fortschritt gefördert.“ Herdtle in Stuttgart hat in seinem „Elementarzeichnen“ sich gegen das Zeichennetz erklärt.

ein Quadrat in zwei Rechtecke und in vier Quadrate getheilt. Diese Uebungen werden an Rechtecken und Quadraten von verschiedener Größe wiederholt. Nachdem man die einzelnen Stücke an der Wandtafel vorgezeichnet hat und die Kinder sie nachgezeichnet haben, kann man sich auch zweckmäßiger Wandzeichnungen bedienen.

b) Diktandozeichnen ohne Vorlage. Jede einzelne der vorstehenden Uebungen wird, wenn sie genügend gefaßt und richtig nachgebildet ist, ohne Vorlage frei gezeichnet, indem man a) die einzelnen Stücke, b) die Dimensionen derselben und ihre Lage zu einander genau angiebt.

c) Schließlich werden sie ganz aus dem Gedächtnisse gezeichnet.

2. Die geübten Figuren werden alsbald für die Zeichnung wirklicher Gegenstände in geometrischer Ansicht verwandt. Es gewährt den Kindern Freude, wenn die Linien sich zu Bildern ihnen bekannter Geräthe u. s. w., wenn auch in einfachster Form, zusammenfügen, und wenn sie solche selbst nachbilden lernen. Darum soll man so früh als möglich das Gewonnene für diesen Zweck verwerthen; z. B. zwei Linien, die sich senkrecht halbiren, geben ein Kreuz; das Rechteck an sich zeigt die Gestalt einer Wandtafel; ein kleineres in angemessenen Verhältnissen hineingezeichnet, giebt mit jenem eine Schiefertafel; ein Rechteck, der Länge nach halbirt, ein Fenster; ebenso ein Rechteck in zwei, drei kleinere Rechtecke, ein Quadrat in vier Quadrate getheilt. Ein Rechteck und ein kleineres Quadrat darauf stellt ein Denkmal vor u. s. w. So werden auch die Vorderansichten von Schränken, Tischen, Kommoden, Thüren, Grabkreuzen, sowie Winkelmaße, Spiegelrahmen, Leitern u. s. w. gezeichnet.

Feststehend ist hierbei, wie bei den geometrischen Grundformen, a) stückweises Vorzeichnen an der Tafel, b) Nachzeichnen unter Beobachtung bestimmter Maßangaben, c) wenn die Zeichnung richtig verstanden und nachgebildet ist, folgt weitere Einübung nach lithographirten Wandtafeln, d) Diktandozeichnen nach mündlicher Angabe und bestimmten Maßen.

3. Bisher sind nur Linien, die sich rechtwinklig schneiden, und die aus ihnen zusammengesetzten Vierecke gezeichnet worden. Es folgen nun schräge Linien, spitze und stumpfe Winkel mit gegebener Länge der Linien, die verschiedenen Arten der Dreiecke, schiefwinklige Vierecke und regelmäßige Vielecke. Alles entsteht vor den Augen der Kinder.

Das Erklärte wird beschrieben und nach gegebenen Maßen nachgezeichnet.

4. Nachdem auch diese geometrischen Grundformen angeeignet sind, bietet sich ein erweitertes Gebiet geometrischer Ansichten wirklicher Gegenstände dar: Geometrische Ornamente, Vorderansichten von größeren und kleineren Geräthen mit schrägwinkeligen Figuren, von Gebäuden, Lauben, Spitzsäulen, Kähnen, Schiffen, Brücken u. s. w.

Auch hier ist der Gang wie bei den früheren Uebungen: Entstehenlassen an der Tafel, verständiges Nachzeichnen, Abzeichnen von lithographirten Wandtafeln, wenn solche vorhanden sind, Diktandozeichnen und Zeichnen aus dem Gedächtnisse.

5. Hiernach sollen die Kinder durch den bisherigen Gang der Uebungen 1. im Gebrauch des Lineals als Maßstabes, 2. im Zeichnen nach gegebenen Maßen geübt werden, 3. und die Formlehre, so weit diese Verwendung findet,

verstehen und anwenden lernen.*) Dieselbe wird daher beim Beginne des Unterrichtes in der Raumlehre als bekannt vorausgesetzt. So weit möglich, ist auch die Darstellung mit freier Hand zu üben.

B. Zeichnen auf Papier mit Bleistift.

1. Wie das Schreiben auf Papier mit Dinte erst begonnen wird, wenn die Schriftformen mit einer gewissen Correctheit und Geläufigkeit dargestellt werden, so kann auch auf Papier erst gezeichnet werden, wenn einige Fertigkeit in der Nachbildung einfacher geradliniger Figuren erzielt ist. Wie aber beim Schreiben wieder mit den einfachsten Buchstabenformen begonnen wird, ist auch beim Zeichnen auf Papier dasjenige noch einmal durchzuarbeiten, was bereits auf der Schiefertafel geübt worden ist. Es ist dies schon deshalb nothwendig, damit die Leistungen möglichst correct ausfallen und häufiges Wischen vermieden wird.

2. So wenig als das Netzzeichnen auf der Schiefertafel zweckmäßig erschien, kann es für das Zeichenbuch gebilligt werden.

Hefte mit lithographirten Netzen oder Hilfspunkten würde ich daher nicht empfehlen.

Der Bleistift darf nicht zu hart sein, damit er nicht Furchen hinterläßt, aber auch nicht zu weich, damit die Zeichnungen nicht abfärben, auch der Abstand zwischen dem Schiefer- und Bleistifte nicht zu stark ist.

Im Anfange wird nur Nr. 3 (Faber), später auch Nr. 2 gebraucht. (Nr. 1 hat die geringste Härte.) Die Spitze des Stiftes darf nicht zu lang sein, weil sie sonst zu leicht abbricht.

Zum Radiren, welches jedoch nur möglichst sparsam Anwendung finden darf, lasse man ein Stück rohes, nicht gepreßtes Gummi verwenden. Wie beim Auswischen das Papier zu halten ist, muß besonders gezeigt werden.

---

*) 1. Normallehrplan für Elsaß-Lothringen: „Da die Formenlehre als besonderer Gegenstand in der einklassigen Schule nicht behandelt werden kann, so ist das Nothwendigste daraus mit dem Zeichnen zu verbinden.“

2. Der Lehrplan für die Bürger- und Volksschulen Oesterreichs hat das Zeichnen mit der Raumlehre in folgender, durchaus passender und geschickter Weise verbunden:

1) Im dritten und vierten Schuljahre Uebungen im Zeichnen verschiedener Formen, denen die gerade Linie, der Winkel, das Dreieck und das Viereck zu Grunde liegen. Anwendung dieser Formen auf Gebilde einfachster Art.

2) Im fünften bis achten Jahre wird das Freihandzeichnen namentlich im Anschlusse an die geometrische Formlehre hauptsächlich nach Vorzeichnungen an der Schultafel gelehrt. Combinationen gerader und krummliniger Figuren mit Berücksichtigung regelmäßiger Vielecke und des Kreises. Kenntniß der wichtigsten geometrischen Körper und ihrer Begrenzung; die Fähigkeit, Flächen und Körper im gewöhnlichen Leben zu messen und zu berechnen.

3. Auch die Lehrpläne für Bayern fordern den Unterricht im Zeichnen zunächst nur in Verbindung mit der Formlehre. Für Unterfranken und Aschaffenburg ist dieser Unterricht nur facultativ. Für die Oberpfalz und Regensburg ist unter besonderen Verhältnissen ein von der Formlehre getrennter Zeichenunterricht gestattet.

4. Der Lehrplan für Baden fordert auch Verbindung der Raumlehre mit dem Zeichnen, aber letzteres auch als Freihandzeichnen.

Da die Zeichenhefte bei längerem Gebrauch schwer sauber zu halten sind, so ist es rathsam, nur auf einzelne Blätter zeichnen und diese in einer einfachen Mappe aus festem Deckelpapier verwahren zu lassen. Man achte und halte dabei auf möglichste Uebereinstimmung der Form und Größe.

Auch darf den Kindern nicht überlassen werden, auf welche Stelle einer Seite sie jede Figur zeichnen wollen. Selbst bei gut ausgeführten Zeichnungen müßte eine verkehrte Anordnung das Auge entschieden beleidigen. Daher hat man auf jedem Blatte für jede Figur den Platz zu bestimmen. Dabei sind folgende Gesichtspunkte leitend:

1. Soll nur eine Figur auf eine Seite kommen, so legt man sie vom Mittelpunkte des Blattes aus so an, daß die Ränder, welche frei bleiben, nach den verschiedenen Richtungen hin gleich sind.

2. Mehrere Figuren müssen symmetrisch um den Mittelpunkt der Seite geordnet werden. Nur *eine* Seite jedes Blattes im Hefte, die rechte, ist zu bezeichnen, die andere bleibt frei.

Der beliebten Weise, das Zeichenblatt, je nach der Richtung zu drehen, in welcher die eine oder andere Linie sich am bequemsten anfertigen läßt, muß man entschieden entgegentreten. Auch zeige man, daß eine längere Linie nicht mit Bewegung des ganzen Armes, sondern nur der Hand zu zeichnen ist.

3. In wie weit das Zeichnen der in dem Lehrgange angegebenen Uebungen mit freier Hand, ohne Lineal, zu üben ist, das wird von dem Standpunkte der Schule, von der Zeit und den Leistungen abhängen.

In einer mehrklassigen Schule, in welcher der Lehrplan den Zeichenunterricht nicht auf das knappste Maß setzen muß, werden die Uebungen zum großen Theile oder in der Mehrzahl frei dargestellt werden können, ehe man sie mit Maß und Lineal zeichnet.

Für diesen Fall wird sich empfehlen, daß man anfangs, wie beim Zeichnen auf der Tafel, eine Zeitlang Hilfslinien oder Hilfspunkte gestattet. In der einklassigen Schule dagegen, wohl auch in der Schule mit zwei Lehrern, wird man gut thun, das Zeichnen mit freier Hand nur so weit zuzulassen, als es ohne Beeinträchtigung einer correcten und saubern Darstellung der Zeichnungen mit dem Lineale möglich ist. Das Freihandzeichen innerhalb des bezeichneten Gebietes hat also zum gebundenen Zeichnen eine doppelte Stellung: 1. es bereitet gewisse Uebungen vor, während es 2. sich in anderen Fällen an dieses anschließt.

Was den Gang und die Behandlung anlangt, so gilt auch hier a) Entstehenlassen an der Tafel, b) Nachzeichnen, c) Diktandozeichnen, jedoch nur bei den geometrischen Grundformen und Figuren, nicht mehr beim Zeichnen wirklicher Gegenstände, welche lediglich nach Vorzeichnungen entweder des Lehrers oder an Wandtafeln ausgeführt werden, d) Zeichnen aus dem Gedächtnisse behufs Darstellung und Einübung gewisser charakteristischer Formen.

IV. Ziel der Mittelstufe.*)

Dies läßt sich im allgemeinen nicht bestimmt angeben. Unter einfachen Schulverhältnissen wird man sich mit den oben auf der Schiefertafel bezeichneten

*) Der Lehrplan für *Elsaß-Lothringen* weist der *Mittelstufe* nicht blos Uebungen mit *geraden Linien*, sondern auch mit *gebogenen* und daraus gebildete einfache Aufrisse zu, aber alles nur auf der *Schiefertafel*.

Uebungen bescheiden müssen. In der einklassigen Schule, in welcher der Mittelstufe täglich im Ganzen nur 3 Stunden Unterricht zu Theil werden, bleibt wohl oder übel nichts übrig, als den Zeichenunterricht überhaupt der Oberstufe vorzubehalten, wenn man nicht andere wichtigere Gegenstände in ihren Erfolgen schädigen will. In begünstigten mehrklassigen Schulen dagegen wird man über das hier gesteckte Ziel ohne Bedenken hinausgehen können.

V. Lehrmittel.

Da der Zeichenunterricht die ganze Klasse resp. Abtheilung gleichmäßig bethätigen soll, so können für Schulen, welche die Mittel erschwingen, Wandtafeln für das Zeichnen mit sehr gutem Erfolge gebraucht werden. Zu diesem Zwecke sind zu empfehlen:

Klein und Blied, Seminarlehrer in Brühl, 16 Wandtafeln mit geradlinigen Figuren für den Zeichenunterricht in Elementarschulen. Köln und Neuß. 7 Mark.

Die Zeichenhefte mit Netzen und Stigmen (Preis 18 Pf.) können wir nicht für nöthig halten. Dazu ist erschienen eine Anleitung zum Gebrauch der Wandtafeln. 1873. 50 Pf.

Die Wandtafeln enthalten geometrische Grundformen und zwar a) in Netzen, b) ohne solche gezeichnet, sodann geometrische Ansichten von den oben bezeichneten Gegenständen: Tisch, Pult, Kommode, Stuhl, Schlagbaum, Wegweiser, Fenster, Thüren, Schränke, Kreuze, Denkmäler, kleinere Geräthe verschiedener Art, Geräthe in einfachsten Umrissen und mehr ausgeführter Darstellung, ohne und mit Randschatten, ferner ein Haus und eine Kirche, letztere je ein ganzes Blatt füllend.

Die Mehrzahl der Tafeln wird der Oberstufe vorzubehalten sein.

10. Turnunterricht.

Vom Seminar-Director Förster in Straßburg i. E.

„**Der Unterricht wird auf der Mittel- und der Oberstufe den Knaben in wöchentlich zwei Stunden ertheilt.**“ (**Allgemeine Bestimmungen.**)*)

Die Leibesübungen haben, seit sie ein Gegenstand des öffentlichen Unterrichts geworden sind, in ihrer Gliederung so sehr an Ausdehnung gewonnen, daß für die Volksschule mit Rücksicht auf die ihr zu Gebote stehende Zeit, sowie in Hinsicht auf die örtlichen Verhältnisse und das Alter der Uebenden eine sorgfältige Begrenzung des Stoffgebietes nothwendig ist. Nach dieser Richtung hin ist in Preußen der „Neue Leitfaden für den Turnunterricht in den preußischen Volksschulen“ maßgebend. Der nachfolgende Lehrgang steht mit demselben in Einklang.

---

*) 1. Lehrplan für Niederbayern: Zwischenpausen nach den Unterrichtsstunden, Spaziergänge der Kinder &c. sind vom Lehrer zu Frei- und Ordnungs-Uebungen zu benutzen. Das förmliche Turnen hängt zur Zeit ab von den Beschlüssen und Anordnungen der Schulbehörden nach Einvernahme der gemeindlichen Organe.

Wo es eingeführt ist, hat es nach dem vorgeschriebenen Lehrmittel (Leitfaden für den Turnunterricht) zu geschehen.

2. „Leibesübungen sind einzuführen, wo solche nach waltenden Verhältnissen als dienlich erscheinen.“ (St. Gallen.)

3. Nach dem Gesetze vom 16. Juni 1874 für das Großherzogthum Hessen ist der Unterricht im Turnen nur „wo es die Verhältnisse irgend gestatten“, worüber nach Anhörung der Schulgemeinde und des Schulvorstandes die Kreis-Schulcommission zu entscheiden hat, einzuführen.

Je nachdem die gymnastischen Bewegungen ohne Geräthe und Gerüste oder an und mit solchen vorgenommen werden, unterscheidet man sie in **Frei-** und **Rüstübungen** (Geräthübungen).

A. Die Freiübungen.

Sie sind die Grundlage aller gymnastischen Uebungen, ja unter Umständen kann man sich auf sie ganz beschränken. Ihr bildender Einfluß liegt in der Form der Darstellung, nach welcher sie theils eine harmonische Ausbildung des Körpers fördern, theils für bestimmte praktische Lebenszwecke geschickt machen. In Bezug auf die Ausführung werden sie in Gliederübungen auf der Stelle (an Ort) als Kopf-, Arm-, Rumpf-, Bein- und Fußbewegungen, und solche von der Stelle (von Ort) als Uebungen im Gehen, Laufen und Springen unterschieden.

I. Gliedbewegungen auf der Stelle.

1. Aufstellung der Uebenden.

Zum geregelten und zweckmäßigen Betriebe der Freiübungen überhaupt gehört, daß die Uebenden in einer bestimmten Ordnung aufgestellt werden. Diese Aufstellung wird bedingt durch die Art der Uebungen, die Räumlichkeit des Uebungsplatzes und durch die Anzahl der Schüler. Gestattet es der Raum, und beträgt die Anzahl der Uebenden nicht über 30, so läßt man mit Vortheil eine Front- (Stirn-) Reihe formiren, was auf den Zuruf: „Angetreten!" geschieht. Die Schüler stellen sich nach der Größe auf und stehen so nahe bei einander, daß jeder seinen Nebenmann bei herabhängenden Armen leicht berührt. Der Kürze halber bedient man sich in der Folge des Ausdrucks: „Leichte Fühlung!" · In dieser geschlossenen Formation (Reihung) werden jedoch nur gewisse Uebungen (z. B. Wendungen, Drehungen, Marschirübungen 2c.) vorgenommen; zu den übrigen muß jeder einzelne so viel freien Spielraum haben, daß er seine Leibesglieder nach allen Richtungen hin ungehindert bewegen kann. Um eine solche geöffnete Aufstellung zu Stande zu bringen, sind folgende Bewegungen zu machen:

Die in einem Gliede (Reihe) aufgestellten Schüler bewegen sich auf das Commando: „Rechts (links) Abstand — marsch!" so weit nach der angegebenen Richtung hin von einander, als es der ausgestreckte rechte (linke) Arm gestattet, natürlich bei feststehendem rechten (linken) Flügelmann (Reihenführer). Ob der Anstand nach rechts oder links erfolgen soll, hängt von dem freien Raume ab, der sich zur Seite der Uebenden befindet. Will man doppelten Abstand haben, so wird commandirt: „Doppelabstand — marsch!" und die Bewegung weicht nur insofern von der vorigen ab, als jetzt jeder Uebende so weit nach rechts (links) abrückt, daß er bei ausgestreckten beiden Armen mit den Fingerspitzen die Fingerspitzen seiner Nebenleute (Nebengereihten) berührt. Für manche Uebungen ist eine geöffnete Aufstellung auch auf folgende Art herzustellen:

Sobald die Uebenden in einem Gliede (Reihe) angetreten sind, commandirt der Lehrer: „Abtheilen zu Zweien!" Der rechte Flügelmann (Reihenführer) ruft laut: „Eins!"; der Zweite: „Zwei"; der Dritte: „Eins!" u. s. f. bis zum linken Flügelmann (Reihenführer). Diejenigen, welche „Eins" riefen, bilden

die Nr. 1, die andern die Nr. 2. Nun heißt es: „Nr. 2 drei Schritte rückwärts — marsch!", worauf nach erfolgter Bewegung für Nr. 1 und 2 ein genügender Abstand im Ganzen und Einzelnen gewonnen ist. Es wird bei dieser Formation (Aufstellung) an Längenraum erspart und eine gute Uebersicht ermöglicht.

(Vergl. „Neuer Leitfaden", S. 9—15.)

2. Die verschiedenen Ausgangsstellungen.

Die Stellung, welche der Körper inne hat, wenn er eine bestimmte Bewegung ausführt, heißt die „Ausgangsstellung" für diese Bewegung. Die Ausgangsstellungen können verschieden sein; die einfachsten sind:

a) Die Grundstellung, bei welcher der Körper sich in völlig aufrechter Stellung befindet, bei dichtgeschlossenen Fersen und rechtwinkeliger Stellung der Füße. Sie ist einzunehmen, wenn die Uebenden die erste Aufstellung nehmen; alle andern Stellungen gehen aus ihr hervor.

b) Die Schlußstellung, von der vorigen nur dadurch unterschieden, daß die Füße mit ihrem inneren Rande an einander geschlossen sind.

c) Die Spreizstellung (Grätschstellung) entsteht durch Seitwärtsstellen der Füße, so daß, von Absatz zu Absatz gemessen, ein Zwischenraum von 1 Fuß sich bildet.

d) Die Schrittstellung erhält man durch Vor- oder Zurücksetzen des einen Fußes.

e) Die Streckstellung wird durch lothrechtes Emporstrecken der Arme gebildet.

Um die Wirkung der Bewegung zu erhöhen, werden nach correcter Darstellung der vorhin genannten einfachen Ausgangsstellungen zwei oder mehrere derselben verbunden. So entstehen die zusammengesetzten Ausgangsstellungen, als Schlußschrittstellung, Streckschlußstellung ꝛc.

(Vergl. „Neuer Leitfaden", S. 15—18.)

3. Das Commando.

Ein höchst wichtiges Stück beim Turnunterricht ist das Commando. Wer die Kunst des scharfen, präcisen Commandirens versteht, hat ein wesentliches Erforderniß unterrichtlicher Fertigkeit erlangt. Es kommt darauf an, daß alle Commando-Ausdrücke möglichst kurz, aber bezeichnend und so wohllaut und richtig articulirt als accentuirt abgegeben werden. Um den Schülern die nöthige Zeit zur Ueberlegung der Ausführung der Bewegung zu lassen, muß das Commando sich in ein Ankündigungs- und Ausführungs-Commando deutlich unterscheiden und letzteres von ersterem durch eine kleine Pause gehörig abgesetzt werden; z. B. bei der Armstreckung nach oben: „Arme aufwärts (Ankündigung) — streckt!" (Ausführung.) Das Ausführungs-Commando erhält den Hauptton im Sprechen und wird bei lebhaften Bewegungen kurz, bei ruhigen gedehnt gesprochen. Oft wird dem Commando noch ein Zählen der einzelnen Momente einer Uebung hinzugefügt. Es ist das wichtig, wenn die Bewegung von allen Uebenden correct ausgeführt werden soll. Man muß das namentlich bei den ersten Versuchen einer neuen Lektion thun; handelt es sich später nur um Repetition und weitere Befestigung, so verkürzt man entweder die Momente in der Anzahl oder läßt es beim Commando allein bewenden. Als Beispiel diene die Kniebeugung und Streckung. Sie erfolgt in

4 Tempo's (Zeiten): 1) Fersenhebung; 2) Kniebeugung bei lothrecht erhaltenem Oberkörper so tief, daß der hintere Kniewinkel ein rechter ist und jedes Knie sich lothrecht über dem resp. Fuße befindet; 3) Kniestreckung bis zum ersten Zehenstand; 4) Fersensenkung und Einnehmen der Ausgangsstellung. Das Commando zu dieser Bewegung würde heißen: „Kniebeugung und Streckung nach Zählen: Eins! — Zwei! — Drei! — Vier!" Später heißt's kurz: „Kniee: — beugt! — streckt!"

(Vergl. „Neuer Leitfaden", S. 8 und 9.)

4. Die Anordnung des Uebungsstoffes.

Sollen die Freiübungen ihren Zweck erfüllen, so ist eine sorgfältige und durchdachte Anordnung derselben unumgänglich nothwendig. Darum bedarf man besonderer Uebungszettel. Im allgemeinen ist über dieselben Folgendes zu bemerken:

a) Jeder Uebungszettel muß so angelegt sein, daß alle Glieder des Körpers dabei in's Auge gefaßt sind und daß auf eine übereinstimmende Weise alle Organe von der Wirkung der Bewegung ergriffen werden. In jeder Uebungsgruppe beginnt man daher mit einer Fußbewegung, verfolgt alle Glieder nach oben hin und schließt mit einer Kopfbewegung, oder man wählt den umgekehrten Weg.

b) Alle Bewegungen müssen in 2 Gruppen getheilt sein, die nur einfache Gliedbewegungen enthalten, zwischen welche sich Freiübungen von der Stelle (Ordnungsübungen) oder Rüstübungen oder Spiele als Zwischengruppe einlegen.

c) Alle heftigen, anstrengenden Bewegungen müssen in die Mitte der Uebungszeit fallen; Anfangs- und Schlußbewegungen dürfen nur leicht und ruhig sein.

d) Die Uebungszettel müssen in ihrer Aufeinanderfolge einen vom Einfacheren zum Zusammengesetzteren fortschreitenden Gang darstellen, in welchem auch die Wiederholung des Dagewesenen die nöthige Berücksichtigung findet.

Ein empfehlenswerthes, nach diesen Grundsätzen eingerichtetes Commandobüchlein ist: „Hupfer, F., Uebungsplan für den Turnunterricht in der preußischen Volksschule im Anschluß an den amtlichen Leitfaden." Berlin, bei Hermann Kaiser.

(Vergl. „Neuer Leitfaden," S. 7—8, § VI.)

Als Beispiel möge eine Zusammenstellung von Freiübungen nach den angedeuteten Grundsätzen folgen:

Erste Gruppe.

1. Hüften fest und Füße seitwärts: stellt!
   Fersen: hebt! — senkt! (repetitorisch) Grundstellung!
2. Hüften fest! Rechten (linken) Fuß zum Ausfall vorwärts: stellt! Grundstellung!
3. Hüften fest! Rumpf rechts: dreht! — vorwärts: dreht!
   Rumpf links: dreht! — vorwärts: dreht! (rep.)
4. Grundstellung! Abtheilung: rechts um! — Arme aufwärts, seitwärts, vorwärts, rückwärts und abwärts: streckt!
   Abtheilung: links um!
5. Kopf rechts seitwärts: dreht! — vorwärts: dreht!
   Kopf links seitwärts: dreht! — vorwärts: dreht! (rep.)

(Zwischengruppe: Freiübungen von der Stelle oder Rüstübungen oder Spiele.)

Zweite Gruppe.

1. Kopf rechts seitwärts: beugt! — streckt!
   Kopf links seitwärts: beugt! — streckt!
2. Abtheilung: rechts um! Arme seitwärts: streckt! — Arme vorwärts: rollt! — Halt! — rückwärts: rollt! — Halt! — Grundstellung! — Abtheilung: links um!
3. Arme aufwärts: streckt! Rumpf vorwärts: beugt! — streckt! — rückwärts: beugt! — streckt! — Grundstellung!
4. Hüften fest! Rechtes Knie aufwärts: beugt! — vorwärts: streckt! — beugt! — Füße wechselt um! (Dieselbe Bewegung für das linke Bein.)
5. Arme aufwärts: streckt! Fersen: hebt! — senkt! — Grundstellung!

Beiläufig sei bemerkt, daß dies nicht ein Uebungszettel für die erste Stunde sein kann; die Schwierigkeit einzelner Bewegungen rechtfertigt eine solche Gruppirung erst für die 6. oder 7. Uebungsstunde.

Es ist nicht zulässig oder dürfte höchstens dem Anfänger nur gestattet sein, die Uebungen vom Zettel zu commandiren. Der Lehrer soll sich den Stoff nach einem solchen Zettel zurechtlegen, während des Turnunterrichts muß er aber durchaus frei commandiren.

Die Kopfbewegungen sind Beugungen und Streckungen nach verschiedenen Richtungen hin, sowie Drehungen nach rechts und links. Die anatomische Beschaffenheit der dabei in Thätigkeit gesetzten Halswirbel und Hals- und Nackenmuskeln erfordert, daß diese Uebungen im langsamen Tempo gemacht werden.

Die Rumpfbewegungen sind ebenfalls Beugungen und Streckungen nach verschiedenen Richtungen und Drehungen rechts und links. Auch sie sind in einem mäßigen Tempo auszuführen. Je nach der gewählten Ausgangsstellung ist ihre Wirkung eine verschiedene. Die meisten dieser Bewegungen werden mit Handstütz in den Hüften vollzogen. Der Kopf bleibt in seiner natürlichen Stellung zum Rumpfe und folgt den Bewegungen desselben in der gebotenen Richtung.

Die Arm- und Handbewegungen erstrecken sich auf Beugungen, Streckungen, Kreisbewegungen, Drehungen, Schlagungen 2c. und werden alle energisch und lebhaft ausgeführt. Sie sind theils Doppelbewegungen (z. B. „Arme aufwärts: streckt!"), theils Wechselbewegungen (z. B. „rechten Arm aufwärts, linken Arm vorwärts: streckt! Arme wechselt um!").

Die Bein- und Fußbewegungen bestehen in Beugen, Strecken, Drehen, An- und Abziehen. Das Tempo ihrer Ausführung ist bald mehr bald weniger rasch. Die Fußbewegungen fallen zum Theil mit den Schenkelbewegungen zusammen, oft treten sie aber nach Vollzug der Ersteren gesondert auf (z. B. rechtes Knie aufwärts: beugt! — Fuß rechts um: rollt!).

II. Bewegungen von der Stelle.

Hierher gehören die Gang-, Lauf- und Springübungen.

1. Gangübungen.

Das Gehen ist, wenn es mit Anmuth und Kraft ausgeführt werden soll, eine der schwierigsten gymnastischen Uebungen. Der Unterricht in den Leibes-

übungen muß hier mancherlei Fehler, welche üble Gewohnheit mitgebracht hat, überwinden helfen. Wird der Gang nicht nach bestimmten Raum- und Zeitverhältnissen geregelt, so wird er der freie Gang genannt, bei welchem der Körper eine ungezwungenere, freie Haltung einnimmt; im andern Falle wird er zum Marschiren.

Der freie Gang wird ohne Commando's ausgeführt. Der Lehrer richtet sein Augenmerk darauf, daß die Schüler nicht schief und gebückt gehen, mit den Armen nicht auffallende Bewegungen machen oder sie zu steif halten; ebenso hält er darauf, daß die Füße nach auswärts gerichtet sind und daß nicht durch ein festes Auftreten mit der ganzen Fußsohle ein plumper, schwerfälliger Gang entsteht. Abwechselung kann dadurch in diese Bewegung gebracht werden, daß das Gehen in langsamerem oder rascherem Tempo geboten wird.

Das Taktgehen („Neuer Leitfaden", § XV., S. 33—39), verbunden mit Stampftritt, Handklapp, weckt und befestigt das Gefühl für Takt und Rhythmus.

Da die Gangübungen nur dann einen schönen Anblick gewähren, wenn sie in bestimmtester Gleichmäßigkeit des Taktes gemacht werden, so hat der Lehrer auf letztere sein besonderes Augenmerk zu richten. Als Mittel zur scharfen Markirung des Tempo's dienen, außer Stampftritt und Handklapp, das Zählen der Tritte im richtigen Takte (seitens des Lehrers und der Kinder) und das Singen eines Liedes (seitens der Kinder), das im zwei- oder viertheiligen Takte componirt ist. Folgende Lieder eignen sich sehr gut dazu: „Ich hatt' einen Kameraden rc.", „Alles schweige, Preußen neige rc.", Ich hab' mich ergeben mit Herz und mit Hand rc.", „Kennt ihr das Land, so wunderschön rc.", „Hinaus in die Ferne rc.", „Alles neu macht der Mai rc." Selbstverständlich darf man das Singen nicht zu oft und andauernd eintreten lassen, um den ohnehin angestrengten Lungen nicht zu viel zuzumuthen; es soll ein Mittel sein, die matt werdenden Kinder auf's neue anzuregen und in den Turnbetrieb dann und wann eine erfrischende Abwechselung hineinzubringen.

2. Die Laufübungen.

1. Der Kurzlauf (Laufschritt) (160 Tritte à Minute) wird in kurzen Schritten mit wenig nach vorn geneigtem Körper auf und von der Stelle ausgeführt; die Unterarme werden leicht aufgenommen und lose an den Hüften gehalten; das Auftreten geschieht mit den Fußballen. Der Lauf sei leicht und elastisch; es werden weder die Knie zu sehr geknickt, noch die Beine zu steif gehalten. Wird der Lauf auf eine gewisse Zeit ausgedehnt, in welcher weder zu langsamerem Tempo, noch zum Stillstand commandirt wird, so ist er ein Dauerlauf. So wohlthätig diese Uebung bei richtiger Anwendung sein kann, so nachtheilig wird sie, wenn das Zeitmaß die Kraft der Uebenden völlig erschöpft; man thut gut, die Dauer des Laufes um einige Minuten allmälig zu steigern. Ueber 10 bis 12 Minuten wird man nicht hinausgehen dürfen.

2. Der Schnelllauf ist ein in der Geschwindigkeit gesteigerter Kurzlauf, wird im übrigen wie dieser ausgeführt, doch ist ein stärkeres Vorneigen des Oberkörpers und freieres Bewegen der Arme gestattet. Die Richtung des Laufes wird zunächst auf geraden Linien erfolgen, kann aber dann zur Kreis- und Schlangenlinie sich gestalten.

(Vergl. „Neuer Leitfaden", § XVI., S. 39—41.)

An die Gang- und Laufübungen schließen sich die Freiübungen von der Stelle mit Reihenveränderungen. Man unterscheidet sie in Reigenübungen (taktogymnastische Uebungen) und Ordnungsübungen (taktische Uebungen). Letztere begreifen das Marschiren in sich. Alle diese Uebungen schärfen in einem noch höheren Grade den Raum-, Zeit- und Ordnungssinn und lassen sich in großer Mannigfaltigkeit darstellen, theils so, daß Gang und Lauf in bestimmter Schrittzahl wechseln, theils so, daß man den Gang in Stampftritt und Gang auf den Zehen und in gewissen Figurenbildungen ausführen läßt.

(Vergl. „Neuer Leitfaden", § XVIII.—XX., S. 43—58.)

3. Die Springübungen.

Sie haben den Zweck, den Uebenden zu befähigen, seinen Körper mit Leichtigkeit und guter Haltung nach verschiedenen Richtungen hin fortzuschnellen. Man unterscheidet den Weit-, Tief- und Hochsprung. Der Weitsprung wird auf ebenem Boden ohne technische Hilfsmittel ausgeführt; die andern beiden Sprungarten erfordern eine Sprungtreppe und ein Schnursprunggestell oder einen Sprunggraben und aufgeschütteten Erdwall. (Vergl. „Neuer Leitfaden", § XXIV., S. 73—78.) Für jede dieser Sprungweisen bedarf es aber genügender Vorbereitungen, die in das Gebiet der Freiübungen gehören. Als solche sind zu nennen:

1. Der Schlußsprung von der Stelle. Die einzelnen Momente dieser Uebung sind: Grundstellung, Doppelkniebeugung, Fortschnellen aus der Kniebeugung um eine Schrittlänge, Aufrichten in den Zehenstand, Grundstellung.

2. Der Seitsprung: ein einseitlicher Spreizsprung.

3. Der Schreitsprung: Vorschnellen des einen Beines, Abschnellen des andern, gleichzeitiges Auftreten beider Beine in Kniebeugung, Aufrichten des Körpers in die Grundstellung.

4. Der Schrittsprung: unterscheidet sich von dem vorigen dadurch, daß der abschnellende Fuß nicht gleichzeitig mit dem vorschnellenden, sondern etwas später auftritt.

Diese Sprungweisen erfolgen mit Handstütz in den Hüften („Hüften — fest!"). Nr. 3 und 4 können später mit einer gebotenen Schrittzahl als Anlauf, zuletzt mit freiem Anlauf geübt werden.

(Vergl. „Neuer Leitfaden", § XVII., S. 42—43.)

4. Turnspiele.

1. Fangspiele: 1. Fanchon oder Böckchen schiel nicht. 2. Die Wächter und die Diebe. 3. Tag und Nacht. 4. Die Jagd. 5. Schwarzer Mann. 6. Die Verfolgung im Labyrinth. 7. Der Hinkkampf.

2. Plumpsackspiele: 1. Dritten abschlagen. 2. Bärenschlag.

3. Ballspiele: 1. Prellball. 2. Plumpsackwerfen. 3. Stickseln. 4. Fußball. 5. Treibball mit dem kleinen Ball.

B. Rüst- (Geräth-) Uebungen.

Sie sind eine nothwendige Ergänzung der Freiübungen, da sie die elementare Ausbildung der verschiedenen Leibesglieder fördern, deren Kräftigung wesent-

lich heben und zur Geübtheit in solchen Fertigkeiten führen, deren der Mensch in der allgemeinen Lebenspraxis bedarf. Feste Ordnung in Bezug auf Aufstellung, An- und Abtreten der Schüler und Ausführung der Bewegungen ist auch bei dieser Uebungsgattung eine unerläßliche Forderung. Darum soll der Lehrer oder der ihn vertretende Führer einer Schülerabtheilung durch bestimmte Commando's die Rüst- und Geräthübungen leiten. Dann werden auch diese Uebungen einen bestimmten Einfluß auf den Willen der Schüler gewinnen, und das oft wilde und ordnungslose Treiben auf dem Turnplatze wird ein Ende haben.

Um bei den Rüstübungen die Schüler vor leicht möglichen Unfällen zu bewahren, muß der Lehrer eine solche Stellung zum Uebenden sich geben, daß er sofortige Hilfe leisten kann, oder er muß zu gegenseitiger, in bestimmter Ordnung eintretender Hilfsleistung der Schüler eine Anweisung geben.

Mit Rücksicht auf die noch nicht vollendete körperliche Entwickelung der Schüler ist eine sorgfältige Beschränkung der Uebungsapparate und der an und mit ihnen zu vollziehenden Bewegungen geboten. Der „Neue Leitfaden" giebt für beides Maß und Ziel an.

C. Ueber den Betrieb des Turnunterrichts im allgemeinen.

1. Der Lehrer verschaffe sich zunächst eine genaue Kenntniß von der körperlichen Beschaffenheit seiner Schüler, um die Patienten unter denselben von solchen Uebungen auszuschließen, die ihnen nachtheilig sein würden, berücksichtige sie aber bei denen vorzugsweis, die das Leibesübel heben oder doch mindern können. Vor oder nach der Uebungsstunde mag er solchen Schülern sich noch einige Minuten besonders widmen.

2. Im ganzen Unterrichte walte, so lange nicht auf einige Minuten ein freieres Regen und Bewegen erlaubt ist, die größte Ordnung und Aufmerksamkeit. Die Freiübungen gewinnen erst an Werth, wenn sie auf das exacteste nach dem abgegebenen Commando ausgeführt werden.

3. Das Commando muß bei den Freiübungen einige Schritte von der Mitte der Front aus erfolgen, damit es deutlich von allen vernommen werden kann. Sobald die Uebung aber beginnt, geht der Lehrer die Reihen der Uebenden entlang, um die gemachten Fehler zu rügen und verbessern zu lassen.

4. Alle Bewegungen müssen ebenmäßig für beide Seiten des Körpers (rechts und links), auch in derselben Anzahl vorgenommen werden.

5. Je anstrengender jede einzelne Bewegung ist, um so weniger Bewegungen sind anzuordnen und um so weniger darf ihre Dauer ausgedehnt werden; je gelinder sie dagegen sind, um so größer kann in den gewöhnlichen Fällen die Zahl und Dauer derselben sein. Unter allen Umständen aber dürfen die Bewegungen niemals so sehr gehäuft oder ihrer Dauer nach so weit ausgedehnt werden, daß der Körper in den Zustand der Erschlaffung verfällt.

6. Rüstübungen müssen immer durch einige Freiübungen eingeleitet werden, und ebenso schließt man mit solchen die Stunde ab.

7. **Mädchen** sollen von dem Turnunterrichte nicht ausgeschlossen werden; die Nothwendigkeit gymnastischer Bewegungen für sie ist so einleuchtend, daß es sich nur darum handelt, diejenigen Uebungen festzustellen, welche weder dem ungleich zarteren Skelettbau nachtheilig werden, noch gegen die Sittlichkeit verstoßen. Die Freiübungen eignen sich, mit Ausnahme der Spreizstellung und der aus dieser Ausgangsstellung hervorgegangenen Bewegungen, ebenfalls durchweg auch für Mädchen. Der **freie Gang** wird bei ihnen sogar noch mehr zu üben sein, als bei Knaben; dagegen ist der **Kurz-** und **Dauerlauf** auf ein geringeres Zeitmaß herabzusetzen und der **Schnelllauf** gar nicht zu üben. Ebenso müssen die **Springübungen** nur mäßig sein. Die **takto-gymnastischen** Bewegungen und die gymnastischen **Spiele** sind ganz besonders zu empfehlen. Rücksichtlich des Beginnes und cursorischen Fortganges der gymnastischen Ausbildung ist noch zu sagen, daß Mädchen unter 8 Jahren lediglich mit angemessenen kindlichen Bewegungsspielen zu beschäftigen sind, daß diese Spiele bis zum 10. Jahre noch vorherrschend bleiben müssen und nur die leichtesten Gliederbewegungen hinzugefügt werden dürfen. Bei Mädchen von 10—14 Jahren tritt eine allmälige Erweiterung der Gliederübungen ein, und wo man über Gerüste verfügen kann, darf man zu den Freiübungen auch Bewegungen auf dem **Schwebebaum** (Stand, Gang, Kehren, Kniebeugung und Streckung, Armbewegungen), am **Querbaum** (Hang im Auf-, Unter- und Zwiegriff, Klimmziehen und Senken) und an der **Leiter** (Auf- und Niedersteigen) aufnehmen. Ebenso können noch mancherlei Uebungen mit kleinen Handgeräthen vorgenommen werden, z. B. das Werfen mit Reifen, Fangen mit Stäben, Federball-Schlagen, die Spring- und Laufübung mit kleinen Schwungseilen oder biegsamen Rohrstöcken u. dergl. Es versteht sich von selbst, daß Knaben und Mädchen in besonderen Stunden zu unterrichten sind.

Wer über das Mädchenturnen sich weiter unterrichten will, findet Auskunft in der speciellen Anweisung auf der Oberstufe und in:

Kloß, die weibliche Turnkunst.
O. **Schettler**, Turnschule für Mädchen, Plauen i. V. bei Hohmann. 1872.
Ad. **Spieß**, Turnschule, Basel, Schweighauser'sche Buchhandlung.

8. Der Zweck des Turnens für die Elementarschule darf nie sein, Kraft- und Kunststücke einzuüben. Seine Bedeutung kann nur eine **pädagogische** sein, und sein Betrieb muß sich daher lediglich nach dem **Gesammtzwecke der Schule** richten. Daher hat er in der Schule, d. h. in den Schulstuben selbst zu beginnen, und der erste Beweis dafür, daß er Erfolge hat, ist dadurch zu liefern, daß die Schüler sich zu einer **anständigen, geraden, straffen Körperhaltung** während des Unterrichtes gewöhnen, daß sie namentlich beim Schreiben und Zeichnen sich nicht mit dem Gesichte auflegen, und daß der unter unserer Jugend immer mehr zunehmenden Kurzsichtigkeit in entschiedener Weise gesteuert wird. Der andere Erfolg soll sein, daß die Schüler **überhaupt sich anständig halten, ordentlich gehen, ihre Glieder kräftigen, gewandt werden, sich etwas zumuthen können und sich körperlich abhärten**. Daher sind die **Freiübungen für die Elementarschule die Hauptsache**. Der dritte Zweck ist mehr ethisch, daß sie nämlich **den Körper dem Geiste unterthan machen, Anstrengungen ertragen, Ausdauer lernen, durch das Merken auf das Commando** und die

präcise, rasche Ausführung auch geistig gewandt werden. Es ist eine sehr wichtige Aufgabe, daß der Schüler über Bequemlichkeit, weichliches, schlaffes Sichgehenlassen und eigenes Belieben hinweggebracht und an eine ernste, strenge Zucht gewöhnt wird. In dieser Beziehung dient der Turnunterricht als wesentliche Ergänzung für den übrigen Unterricht; denn er unterstützt die Gewöhnung zur Aufmerksamkeit, zur Anstrengung, zum Eingehen in bestimmte Ordnung und Form und verstärkt so am nachdrücklichsten die Einwirkung auf den Willen und die Thatkraft.

11. Unterricht in weiblichen Handarbeiten.

„Der Unterricht in weiblichen Handarbeiten wird, wenn thunlich, schon von der Mittelstufe an in wöchentlich zwei Stunden ertheilt."*) (Allgemeine Bestimmungen.)

Durch diese Bestimmungen ist der Unterricht in den weiblichen Handarbeiten zu einem obligatorischen Gegenstande gemacht, der gleich dem Turnen und den übrigen Lehrfächern in jeder Schule ertheilt und von jedem Mädchen der betreffenden Altersstufe besucht werden muß.

Dennoch ist derselbe in vielen Landschulen noch nicht eingeführt, einestheils weil es in der That an qualificirten Lehrerinnen fehlt, andererseits weil die Gemeinden in Verkennung ihres wahren Vortheiles ihn nicht haben wollen und daher allerlei Ausflüchte suchen.

Daß sich übrigens vielfach bei Eltern und Kindern eine große Gleichgiltigkeit gegen diesen Unterricht zeigt, hat die Schule selbst mit verschuldet. Weil die Stunden in vielen Schulanstalten nicht sorgfältig benutzt, die Kinder nicht

---

*) 1. Nach dem Lehrplan für Niederbayern beginnt dieser Unterricht schon in der untersten Klasse und zwar mit Vorübungen des Strickens.

2. Nach dem Lehrplan für Unterfranken werden diejenigen Mädchen dispensirt, welche nachweislich diesen Unterricht in der eigenen Familie vollständig empfangen.

3. Nach dem Gesetz vom 16. Juni 1874 für das Großherzogthum Hessen sind zur Theilnahme an dem Unterrichte in den weiblichen Handarbeiten die Mädchen der letzten 5 Jahrgänge verpflichtet. Der Schulvorstand kann auf Wunsch der Angehörigen von diesem Unterrichte dispensiren, wenn die Kinder darin sonst genügend unterrichtet werden.

4. Nach dem Gesetz über das Erziehungswesen des Kantons St. Gallen vom 19. März 1862 ist Folgendes bestimmt:

In jeder Schulgemeinde besteht für die schulpflichtigen Mädchen eine Arbeitsschule. Jedes Mädchen ist vom Beginn des 4. Schulkursus an bis zum zurückgelegten fünfzehnten Jahre zum Besuche der Arbeitsschule verpflichtet.

In der Arbeitsschule wird wöchentlich wenigstens einen halben Tag Unterricht in weiblichen Handarbeiten, sowie in der Haushaltungskunde ertheilt. Der Stundenplan der Alltagsschule wird die Unterrichtsstunden der Arbeitsschule näher bestimmen und auf die zweckmäßigste Zeit verlegen.

5. Das Gesetz über den Elementarunterricht in Baden vom 8. März 1868 bestimmt, daß in den 3 letzten Schuljahren Unterricht in den weiblichen Handarbeiten ertheilt wird, daß derselbe aber im Sommer ausfallen kann.

6. Das Schulgesetz vom 24. Juni 1874, für das Großherzogthum Sachsen läßt den Unterricht in diesem Gegenstande nur „nach Bedürfniß und Fähigkeit" zu den unbedingt nothwendigen hinzutreten.

planmäßig und ernst beschäftigt werden, weil die Leistungen in keinem richtigen Verhältnisse zu dem Aufwande an Zeit und Kosten stehen, weil die Kinder von den Lehrerinnen nicht gehörig in Zucht gehalten werden und mit Tändeleien die Zeit verbringen, darum behalten viele Eltern mit Recht ihre Töchter zu Hause, und die Mütter ziehen es vor, diese selbst zu unterrichten.

Es ist eine fast allgemein verbreitete Annahme, daß jede sittlich unbescholtene Frau oder Jungfrau, wenn sie nur selbst in den weiblichen Handarbeiten geübt und geschickt sei, und eine dem Standpunkte der Schulmädchen angemessene allgemeine Bildung besitze, auch ohne weiteres qualificirt sei, den Unterricht in diesem Fache zu ertheilen. Höchstens faßt man nach der ganzen Persönlichkeit die pädagogische Befähigung in's Auge, um sich zu überzeugen, ob die betreffende Person im Stande ist, einer größeren Zahl von Mädchen gegenüber die nöthige Autorität zu behaupten, Ruhe, Stille, Ordnung und Fleiß zu erhalten. Man hat aber meist keine Ahnung davon, daß die Lehrerin auch methodisch für eine zweckmäßige Ertheilung dieses Unterrichtes vorgebildet sein muß.

So wie ein methodisch richtiger Schulunterricht im Lesen, Rechnen u. s. w. nur von dem gegeben werden kann, der die Methode gründlich erlernt hat, so ist dies nicht minder für die weiblichen Handarbeiten nothwendig. Das Verständniß dafür aber fehlt denjenigen Lehrerinnen völlig, welche meinen, daß das Stricken, Nähen, Häkeln u. s. w. keine volle Beschäftigung für die Schülerinnen gebe und daher noch das Vorlesen aus einem Buche mit diesen Stunden verbinden. Denn es ist eine durchaus irrige Annahme, daß diese Arbeiten nicht die ganze, ungetheilte Aufmerksamkeit der Schülerin in Anspruch nehmen, oder daß sie so nebensächlicher Art seien und so wenig der Würde des gebildeten Mädchens entsprechen, daß dieses noch der besonderen geistigen Nahrung und Würze dabei bedürfe. Geringschätzung ist die natürliche Folge davon. Wenn aber auch jedes einzelne Kind für sich gehörig und zweckmäßig beschäftigt wird, so ist das noch nicht genügend und ausreichend. Wie es vielmehr in allen übrigen Unterrichtsgegenständen darauf ankommt, daß alle Kinder einen gemeinsamen Unterricht empfangen, so besteht eine zweckmäßige Methode für die Handarbeiten auch darin, daß ein geordneter Klassen-Unterricht stattfindet, und daher alle Kinder derselben Abtheilung oder Klasse gleichzeitig dieselbe Arbeit erlernen, daß mithin für die ganze Schulzeit ebenso ein zweckmäßig gegliederter Lehrgang festgestellt wird, wie dies für die übrigen Gegenstände als nothwendig anerkannt ist.

Bei der Verschiedenheit der Verhältnisse und der Anforderungen in städtischen und ländlichen Schulen ist es nothwendig in betreff der Ansprüche und Methode die genannten Schulen aus einander zu halten und je für sich zu besprechen.

I. In städtischen Schulen.

Nicht blos in den höheren und Mittel-Mädchenschulen, sondern auch in den Volksschulen muß unbedingt und als ganz unerläßlich gefordert werden, daß der Unterricht in den weiblichen Handarbeiten nur hinlänglich vorgebildeten und geprüften Lehrerinnen anvertraut wird. Von jeder ist zu fordern,

1. daß sie diejenigen Arbeiten, in denen sie Schülerinnen unterrichten soll, selbst richtig versteht und geschickt fertigt;

2. daß sie darin auch unterrichten kann, also die Art der Anfertigung so erklären und angeben, so entwickeln und nachmachen lassen kann, daß die Mädchen dadurch jede Thätigkeit und Arbeit richtig, verständig und selbstständig fertigen lernen;

3. daß sie den Unterricht stufenmäßig und methodisch richtig ertheilt;

4. daß sie versteht, eine ganze Klasse darin zu unterrichten und

5. zu dem Zwecke auch gute Disciplin, Stille, Aufmerksamkeit und geordnete Thätigkeit zu erhalten weiß.

Alles dies läßt sich nur in einem gründlichen, längere Zeit andauernden praktischen und theoretischen Unterrichte erlernen.

Der große Fortschritt, den dieser Unterricht in methodischer Hinsicht neuerdings gemacht hat, besteht darin, daß seine Ertheilung in einer den übrigen Gegenständen entsprechenden Weise ausgebildet und zu einer sachgemäßen Methode erhoben worden ist.

Dahin gehört, daß

1. Auge und Hand in ähnlicher Weise für verständige Erlernung der Handarbeiten geübt werden, wie dies bei den anderen Gegenständen, bei denen es auf technische Fertigkeiten ankommt, nothwendig ist;

2. daß die Schülerinnen für die Erlernung jeder Arbeit so angeleitet werden, daß sie dieselbe selbstthätig fertigen lernen und nicht die Lehrerin dabei Hilfe leistet;

3. daß die Arbeiten in stufenmäßiger Ordnung so aufeinander folgen, daß mit dem Leichtesten begonnen wird und der allmälige Fortschritt zu den schwierigeren Uebungen befähigt.

Hiernach ergiebt sich für die Mittelstufe Folgendes:

1. Stricken und zwar
   a) Erlernen des Rechtsstrickens,
   b) Erlernen des Linksstrickens,
   c) Verbindung rechter und linker Maschen,
   d) Einübung der technischen Fertigkeit an einem Strumpfe,
   e) Strumpfstricken. Fehlerfreie, gut geformte Strümpfe mit einfachem und durchbrochenem Rande.
   f) Nach Bedürfniß noch andere einfache Strickarbeiten, wobei namentlich die Anfertigung von verschiedenen, für Angehörige (zu Weihnachts- und Geburtstagsgeschenken) bestimmten Strickereien berücksichtigt wird.
   g) Anstricken und Stopfen von Strümpfen.
2. Anfänge des Nähens und Erlernen der verschiedenen Näthe und des Flickens.

Das Häkeln wird nur dann selbst in städtischen Schulen auf der Mittelstufe eine Berücksichtigung finden dürfen, wenn man dem Unterrichte in seinem Stufengange vollständig die fertige Erlernung des Nähens, Flickens, Stopfens, sowie des Zeichnens und Zuschneidens von Weißzeug gesichert hat.

4. Ein besonderes, unterscheidendes Merkmal für den jetzigen Betrieb des Unterrichtes im Gegensatze zum früheren ist, daß nicht jedes Kind für sich be-

schäftigt wird und eine aparte Arbeit fertigt, sondern daß der Unterricht für die ganze Klasse, resp. Abtheilung gemeinsam ertheilt wird.

Die Lehrerin zeigt das Betreffende allen vor und läßt die Gefragten antworten; sie macht allen dasselbe vor und läßt von allen dasselbe nachthun, von den einzelnen so lange, bis sie es können; sie läßt das Verfahren durch entwickelnde Fragen gerade so, als wenn es sich um richtiges Verstehen und Können im Lesen, Schreiben, Rechnen, Singen handelt, erkennen, feststellen und zusammenhängend und selbstständig angeben.

5. Dies wird so lange fortgesetzt, bis das Gelehrte richtig gefaßt ist. Dann folgt die Uebung, bei welcher die Lehrerin durch die Bänke gehend a) überwacht, daß jedes Kind emsig, jedoch nicht flüchtig, sondern sorgfältig und ohne Fehler strickt, b) die Arbeiten besichtigt, Fehler berichtigen läßt und c) da, wo es nothwendig erscheinen sollte, Fragen stellt und Erläuterungen giebt oder geben läßt.

So wird ein gleichartiger Fortschritt gesichert und mit dem Einzelnen die Gesammtheit gefördert.

6. Zwei Gesichtspunkte regeln also den Unterricht,
1) verständige Auffassung und
2) sicheres Können.

Das Verdienst, den Unterricht zur einheitlichen Methode des übrigen Unterrichts erhoben zu haben, gebührt dem Frl. Rosalie Schallenfeld, weiland Leiterin des Seminars für Handarbeitslehrerinnen in Berlin. Dieselbe hat in ihrer 1875 in Frankfurt a. M. in 4. Auflage erschienenen, von Albertine Hall herausgegebenen Schrift: „Der Handarbeits-Unterricht in Schulen" (75 Pf.) eingehende Anweisung gegeben, wie der Unterricht methodisch zu gestalten ist. Von ihrer Schwester Agnes, die inzwischen auch gestorben, ist zu der genannten Schrift eine „Praktische Anweisung" (2. Aufl. 1873, 4 Stufen à 60 Pf.) erschienen, welche in der ersten Stufe das Stricken, in der zweiten bis vierten das Häkeln und Nähen behandelt. Diese „praktische Anweisung" enthält indessen vieles, was keineswegs praktisch ist. Sie verfolgt an sich den Zweck, den Kindern ein gründliches Verständniß dessen, was sie machen sollen, zu vermitteln. Das ist löblich und nöthig; aber die Richtung, welche in der genannten Anweisung hervortritt, artet in Uebertreibung aus. Die Lehrproben, welche in Frage und Antwort ausgeführt sind, enthalten z. B. Folgendes: Wozu dient ein Strumpf? (Wird angezogen und bekleidet den Fuß.) Was ist also ein Strumpf? (Eine Fußbekleidung.) Welches sind die Haupttheile des Strumpfes? Woher hat der Beinling, woher der Fußling seinen Namen? Was ist am Anfange des Beinlinges? (Ein Rand.) So wird herauskatechisirt, was der Haken, die Spitze u. s. w. ist.

Woraus ist der Strumpf gemacht? Aus was für Garn? Wann trägt man wollene und wann baumwollene Strümpfe? Wann Zwirn-, wann seidene Strümpfe? Warum wollene im Winter? Dann folgen Belehrungen über das Festhalten der Wärme durch die verschiedenen Stoffe. Wann stricken vorsorgliche Leute die Winterstrümpfe? Welche Farbe können Strümpfe haben? Wie ist der Strumpf gemacht worden? Er ist gestrickt worden. Woraus besteht die Strickerei? (Aus Maschen.) Was ist eine Masche? (Eine Verschlingung von Garn.) „Das, woraus etwas gemacht ist, heißt der Stoff, das, womit es gemacht wird, das Werkzeug." Dann wird herauskatechisirt, was Maschenreihen,

Maschenstreifen, Flechten u. s. w. sind. Diese Lehrproben über den Strumpf setzen sich viele Seiten fort.

Eine derartige Behandlung raubt der Uebung sehr viele und kostbare Zeit. — Es steht zu befürchten, daß es vor lauter Sprechen über das Stricken nicht mehr zum Stricken selbst kommt, und daß die Kinder zwar beschreiben können, wie ein Strumpf zu fertigen ist, aber nicht die genügende Uebung im Anfertigen selbst erlangen. Viele der besprochenen Dinge sind ja nothwendig und nützlich, aber sie lernen sich durch die nöthigen Anweisungen von selbst.

Es möchte dabei das Wort Pestalozzis beachtet werden, welcher in „Lienhard und Gertrud" von Gertrud sagt: „Das Leben selber in seinem ganzen Umfange, wie es auf ihre Kinder wirkte, wie es sie ergriff, wie sie sich darein fügten und es benutzten, das war eigentlich das, wovon ihre Lehre ausging und wovon das Redenlehren als ein untergeordneter Gegenstand hineinfiel. Sie sagte ihren Kindern nie: Kind, das ist dein Kopf, das ist deine Nase, das ist deine Hand u. s. w., auch nicht: wo hast du dein Auge, wo hast du dein Ohr? Im Gegentheil, sie führte die Sprache der Besorgung, die Sprache der besorgenden Mutter und sagte, vom Bedürfnisse des Kindes angeregt und in der Thatsache seiner Besorgung lebend: Komm, Kind, ich will dir deine Händchen waschen; ich will dir deine Haare kämmen; ich will dir die Nägel abschneiden."

Was der Rand, der Beinling, der Fußling, die Spitze, die rechte, linke Seite des Strumpfes ist, lernen die Schülerinnen ebenfalls durch den einfachen Gebrauch der Bezeichnungen, wobei es freisteht, einzelne Fragen: Woher der Name Beinling? Fußling u. s. w. einzustreuen. — Definitionen aber, was eine Masche, ein Strumpf u. s. w. sei, und die Belehrungen über das Warmhalten gehören überhaupt nicht in diesen Unterricht.

Es ist ja ganz natürlich, daß ein neuer Unterrichtsgegenstand, der sich erst einen Platz im Gebiete der Schule erworben hat, mit Emporkömmlingen die Neigung theilt, sich möglichst breit zu machen. Aber den Kindern in der Schule ist damit eben so wenig gedient, als dem wahren Vortheile des Gegenstandes selbst, der sich durch unbescheidene Steigerung seiner Ansprüche und durch Anmaßlichkeit die Erlangung eines festen Besitzrechtes nur erschwert.

II. In ländlichen Schulen.

Für ländliche Schulen darf der Anspruch auf Anstellung geprüfter Lehrerinnen in der Regel nicht erhoben werden. Man muß zufrieden sein, wenn der Unterricht Personen anvertraut werden kann, welche

a) die Arbeiten genügend verstehen,

b) eine verständige Anleitung zu geben vermögen,

c) so viel allgemeine und sprachliche Bildung besitzen, daß sie nicht in Widerspruch mit dem Zwecke der Schule treten und

d) genügende Disciplin halten können.

Sind Frau oder Töchter des Lehrers im Stande, diesen Unterricht zu übernehmen, so ist dies insofern günstig, als der Lehrer dann doppelte Veranlassung hat, in betreff der Aufrechthaltung der Disciplin und einer methodischen Behandlung des Unterrichtes der Lehrerin helfend und rathend zur Seite zu stehen.

Unter allen Umständen aber bleibt es wünschenswerth, daß die Lehrerin einige Wochen an geeigneter Stelle, etwa durch eine geprüfte Lehrerin an der Schule einer größeren Stadt eine planmäßige Anweisung empfängt.

Was Gang und Behandlung anlangt, so gilt dasselbe, wie in der städtischen Schule; nur ist das Häkeln auf der Mittelstufe unter allen Umständen auszuschließen.

III. Allgemeines für Mittel- und Oberstufe.

1. Hat man in derselben Stunde mehrere Abtheilungen gleichzeitig zu unterweisen, so sind aus den älteren und geübteren Schülerinnen Gehilfinnen heranzubilden. Jedenfalls sind diese behufs rascherer Vertheilung der Arbeiten beim Beginn der Lectionen und behufs Einsammlung derselben am Schlusse in geordneter Weise zu verwenden.

2. Wünscht die Lehrerin sich über fehlerfreie Anfertigung der betreffenden Arbeiten selbst gründlich zu unterrichten, so kann empfohlen werden:

1. Merget, Anweisung, die nothwendigsten weiblichen Handarbeiten schulgerecht anzufertigen. Berlin. 1861. 60 Pf.

2. Matthias, Amalie, die Nadelarbeit für den Hausbedarf. 2. Auflage. Berlin. 1873. $1\frac{1}{2}$ Mark.

3. Hory, der Handarbeitsunterricht in den Mädchenschulen Württembergs. Stuttgart. 1872. 75 Pf.

4. Weissenbach, Elisabeth, Oberarbeitslehrerin im Kanton Aargau, Arbeitsschulkunde, systematisch geordneter Leitfaden für einen methodischen Schulunterricht in den weiblichen Handarbeiten. 1. Theil: Schul-Unterrichts- und Erziehungskunde für Arbeitsschulen. Zürich. 1875. 1 Mark 40 Pf.

5. Julie Legorju, Lehrerin der höheren Töchterschule in Cassel, Der Handarbeitsunterricht als Klassenunterricht. Cassel. 1875. 4 Mark.

Alle Arbeiten sind durch Zeichnungen veranschaulicht, zu welchem Zwecke 9 Tafeln beigegeben sind.*)

3. Soll die Lehrerin die einzelnen Mädchen genügend berücksichtigen können, so darf die Zahl derselben 40 nicht übersteigen.

4. Die Schülerinnen müssen so sitzen, daß die Lehrerin leicht zu jeder treten kann.

5. Mit Strenge und Energie hat man darauf zu halten, daß 1) alles genau gemacht, 2) sauber gehalten und 3) das der Schule gehörige Material in gutem Zustande erhalten wird.

6. Soweit die Zahl von 40 nicht überstiegen wird, ist es zulässig, die Mädchen aus verschiedenen Klassen resp. Abtheilungen in einer Handarbeitsklasse zu vereinigen.

In kleinen und armen Landschulen wird, wenn die obige Zahl nicht überschritten wird, es sich empfehlen, Mittel- und Oberstufe zu vereinigen, da da-

---

*) Die Methode ist behandelt auch in 1. Largiadèr, Ueber den Unterricht in weiblichen Handarbeiten. Zürich. 1 Mark.

2. Kettinger, Director des aargauischen Lehrer-Seminars zu Wettingen. Arbeitsbüchlein. Wegweiser für Unterricht in den weiblichen Handarbeiten und in der Haushaltungskunde. Zürich. 1 Mark 50 Pf.

durch an Honorar gespart wird. In diesem Falle hat man sich so einzurichten, daß, während die eine Abtheilung von der Lehrerin unterrichtet wird, die andere, nöthigenfalls unter Leitung von Helferinnen, das Gelehrte in stiller Beschäftigung übt.

7. Die für den Unterricht erforderlichen Materialien sind von den Eltern zu liefern. Sind diese dazu nicht im Stande, so erfolgt die Beschaffung des Nothwendigen auf Kosten der Schulkasse oder der Schulgemeinde.

In diesem Falle können die von den betreffenden Kindern gefertigten Arbeiten zum Besten der Schulkasse verwerthet werden.

8. In jedem Falle ist ein Schrank oder verschließbarer Kasten mit der entsprechenden Einrichtung zur Aufbewahrung der Materialien, sowie der Arbeiten der Kinder von der Schulgemeinde zu beschaffen.

9. Versäumnisse der Handarbeitsstunden werden ebenso wie sonstige Schulversäumnisse bestraft.

10. Schulprüfungen und Revisionen haben sich auch auf den Unterricht in weiblichen Handarbeiten zu erstrecken, und der Befund ist gleich den Ergebnissen in anderen Fächern festzustellen.*)

12. Ueber das Unterrichtsverfahren auf der Mittelstufe.

Wie bei der Unterstufe bereits nachgewiesen ist, umfaßt das Lehrverfahren 1. die vermittelnde, 2. die einübende, 3. die prüfende Lehrthätigkeit.

I. Die vermittelnde Lehrthätigkeit

hat A. zur Grundlage die Veranschaulichung.

1. An der Besprechung a) von Pflanzen, z. B. des Schneeglöckchens, der Tulpe, der Aster, b) einiger Gesteine (Kalk, Granit), c) einiger Insecten, einiger Säugethiere, Vögel, Fische, Amphibien nachzuweisen, wie man a) nach der Natur, b) nach Abbildungen zu veranschaulichen hat.
2. Wie hat man Bilder für biblische Geschichten, z. B. „Joseph legt Pharaos Träume aus", „Jesus stillet den Sturm" zu benutzen?
3. Wie hat man die gebräuchlichsten a) Münzen, b) Maße, c) Gewichte, d) Zählungszahlen, e) Zeitmaße durch Veranschaulichung zu lehren?
4. Wie hat man a) das Numeriren bis 1,000,000, b) jede der vier Species für das Tafelrechnen im Zahlenraume über 100 zu lehren?
5. Das veranschaulichende Verfahren beim Zeichenunterricht,
6. Desgl. beim Schreiben,
7. Desgl. in der Geographie, a) am Kartenlesen, b) durch Anzeichnen an die Wandtafel, c) durch Beschreibungen,
8. Desgl. im Turnunterricht,
9. Desgl. im Gesangunterrichte nachzuweisen.

*) Die letzten Punkte sind der Circular-Verfügung der Königlichen Regierung zu Frankfurt a. O. vom 28. Februar 1874 entnommen.

10. In welchem Gegenstande und wobei ist das Vormachen und Vorthun durchaus nothwendig? In wie fern muß man sich aber vor Mißbrauch hüten? (Beispiele.)

B. In welchen Gegenständen und wie hat man sich des Vorsprechens zu bedienen? Wie ist aber dabei zu verfahren, um dem gedankenlosen Nachsprechen zu begegnen? (Beispiele.)

C. Wenn die Kinder bei einer Pflanze das Einzelne anschauen und fixiren, Eins an das Andere fügen und so eine Beschreibung des Ganzen gewinnen, so ist dies entwickelndes Verfahren. Nicht minder, wenn an der geographischen Wandkarte Eins nach dem Andern gefaßt, genannt, an einander gereiht und in geordneter Weise z. B. der Lauf eines Flusses aufgefaßt und beschrieben wird.

An der Beschreibung vom Maulwurf, vom Kuckuk, an der Verwandlung des Maikäfers, Schmetterlinges zu zeigen, wie man entwickelnd zu verfahren hat. Ebenso beim „Nebel, Reif, Schnee, Regen“. Desgleichen bei der Beschreibung der Provinz Pommern u. s. w.

D. Jede Geschichte enthält die Entwickelung einer Reihe von sich bedingenden Thatsachen. Entwickelnd ist die Erzählung, wenn die Schüler durch sie den Entwickelungsgang fassen, wenn die Geschichte sich vor dem geistigen Auge derselben darstellt. Was gehört dazu? Wie hat man demgemäß die Geschichte von David und Goliath, von der Kreuzigung Christi zu erzählen? Wie die Geschichte von Albrecht dem Bären, von der Erfindung der Buchdruckerkunst, von der Zerstörung Magdeburgs, vom Beginn des deutsch-französischen Krieges?

Wovon hängt das Maß dessen ab, was man bei geschichtlichen Erzählungen zusammenhängend anführen kann?

E. Beim Erzählen ist es freilich ungleich leichter, als beim Lesen durch Darstellung, Ausdruck und Ton dazu beizutragen, daß sich der Vorgang vor dem geistigen Auge des Kindes entwickelt. Aber dennoch kann und soll auch das Lesen dadurch darauf hinwirken, indem jeder einzelne Vorgang klar und bestimmt hervortritt. Es ist daher zweckmäßig, a) daß sich mit dem Lesen das Erklären satzweise verbinde, b) daß dies sofort dafür verwerthet wird, den Sinn und den Inhalt deutlich heraustreten zu lassen, c) daß mit dem Lesen das Wiedergeben Hand in Hand geht. So können die Schüler die Entwickelung fassen und lesend darlegen lernen. Worauf kommt es dabei für das Lesen an? An einigen a) Erzählungen, b) lyrischen Gedichten zu zeigen, wie gelesen werden muß, damit der Inhalt in seiner natürlichen Gliederung sicher aufgefaßt wird. Wie kann zweckmäßiger Wechsel im Einzel- und Chorlesen dabei förderlich wirken?

F. Aehnliches gilt, wenn man in der Naturgeschichte von der Lebensweise der Thiere, ihrem Nutzen und Schaden erzählt, in der Geographie Landschaftliches schildert, die Lebensweise und Beschäftigung der Bewohner u. s. w. beschreibt. Auch hier ist sehr wesentlich, daß das Einzelne für sich und in der Zusammengehörigkeit mit dem Uebrigen deutlich heraustrete, daß Auffassung und Verständniß sich natürlich entwickeln. Worauf kommt es dabei an? An Beispielen nachzuweisen!

G. Zergliedernde Fragen a) über eine biblische Geschichte z. B. die Gesetzgebung und den Hauptmann zu Capernaum zu stellen; b) über Lesestücke; c) über Gedichte. (Beispiele.) Worauf kommt es bei diesen zerlegenden Fragen an?

H. An denselben Beispielen soll gezeigt werden, wie die auf zergliedernde Fragen gegebenen Antworten zusammengefaßt werden müssen, damit der Inhalt der Sätze von den Kindern bestimmt gefaßt wird.

I. Wort- und Sacherklärungen zu entwickeln:
  a) in den biblischen Geschichten: Vom vielerlei Acker, vom verlorenen Sohne, vom Elias am Krith;
  b) an Kirchenliedern: „Gelobet seist du, Jesu Christ", „Ach bleib mit deiner Gnade", „Gott des Himmels";
  c) im Katechismus: 5., 7., 9. Gebot, 3 Artikel;
  d) an Gedichten: Die grünen Sommervögel, die Einkehr, die Kapelle;
  e) in Lesestücken: Die Reue, der Staar von Segringen, der geheilte Patient.

K. Zusammenfassende Fragen
  a) für Wort- und Sacherklärungen,
  b) für den Inhalt ganzer Geschichten, Lesestücke u. s. w. oder einzelner Abschnitte derselben aus obigen Beispielen zu stellen und zu beantworten.

II. Das einübende Verfahren.

1. An der Beschreibung a) eines Thieres (Maulwurf, Maikäfer), b) einer Pflanze (Klee, Bohne, Erbse), c) eines Gesteins (Schiefer, Basalt) nachzuweisen, aa) wie man das Einzelne, bb) das Hinzukommende in Verbindung mit dem Gewonnenen, cc) die ganze Beschreibung einzuüben hat, um sicheres Wissen zu erreichen und das gedächtnißmäßige, unfreie Aneignen zu verhüten.

2. An geographischen Beschreibungen, und zwar a) örtlicher Verhältnisse (Lauf, Gebiet eines Flusses, Gebirgszüge, Gebietstheile), b) landschaftlicher Bilder, der Lebensweise und Sitten der Einwohner zu zeigen, aa) wie man das Einzelne einübt (Vor- und Nachsprechen, Zeigen, Anschreiben), bb) wie man das Neue in Verbindung mit dem bereits Geübten zu befestigen hat, cc) wie gewonnene Beschreibungen zu wiederholen sind.

3. Bei geschichtlichen Erzählungen (Erfindung der Buchdruckerkunst, Kurfürst Friedrich I., Gefangennahme Napoleons III.) zu zeigen, aa) wie Namen und Zahlen, bb) Thatsachen einzuprägen sind, wie man cc) das Neuhinzukommende in Verbindung mit dem bereits Gemerkten einübt, dd) wie man geschichtliche Erzählungen zum selbstständigen und dabei sicheren und fließenden Wiedergeben zu bringen hat?

4. Wie hat man bei der biblischen Geschichte a) das Einzelne, b) den Verlauf der Geschichte, c) das Wiedergeben der ganzen Geschichte zu üben, um aa) sicheres Wissen, bb) Einwirkung auf das Gemüth zu erzielen, cc) unfreies Aneignen zu vermeiden?

5. Wie hat man den Memorirstoff a) Sprüche, b) Lieder, c) Gedichte, d) Katechismus einzuüben, um aa) ein unverstandenes und mechanisches Auswendiglernen zu verhüten, bb) beim Sprechen gute Betonung und klares Hervortreten der Gedankengliederung zu erreichen?

6. Wie hat man das Lesen zu üben, um aa) richtige Aussprache, bb) sinngemäße Betonung, cc) Beachtung und scharfes Hervortreten der Gliederung der Gedanken zu erreichen?

7. Wie hat man das Rechnen zu üben, um die Schüler a) in der Lösung und in dem Verfahren zur Sicherheit, b) im Berechnen zur Fertigkeit zu bringen?

8. Wie hat man beim Unterricht in der biblischen Geschichte Verwandtes: a) andere biblische Geschichten, b) Sprüche, c) Liederverse und Katechismus zu benutzen, um aa) diese und das Verständniß derselben weiter zu üben, bb) dadurch die Schüler immer mehr zu gewöhnen, das Neue durch Heranziehung von bereits Dagewesenem zu erklären?

9. Wie übt man die Kinder, bezeichnete biblische Geschichten, Sprüche und Liederverse zu benutzen, um dadurch Stellen des Katechismus, Liederstrophen und Sprüche auszulegen?

10. Wie hat man behandelte Lesestücke für Neuhinzutretendes zu verwenden, um a) jene dem Inhalte, resp. (bei Memorirstoff) Wortlaute und dem Verständnisse nach zu üben, b) durch die Beziehung derselben auf das Neue die Uebung im Vergleichen, das Benutzen des Verwandten und die Selbstständigkeit in der Erklärung zu fördern?

11. Lesestücke zu nennen, welche sich a) für die Auslegung biblischer Geschichten, b) für Lieder oder Katechismusstellen verwenden lassen. Umgekehrt: Biblische Geschichten, Sprüche, Liederverse zu nennen, welche a) bei Erzählungen, Gedichten u. s. w. des Lesebuches benutzt werden können, um a) die leichtere Auffassung, b) die tiefere erziehliche Wirkung des Inhaltes zu fördern.

12. Wie hat man mit dem geographischen Unterrichte Naturbeschreibung zu verbinden, damit die Schüler von Land und Leuten anschauliche Bilder gewinnen?

13. Wie hat man Gedichte für den Unterricht in a) Geschichte, b) Geographie, c) Naturkunde zu benutzen, um sie selbst zu üben, sowie durch sie lebendige Auffassung der Stoffe, zu denen sie verwendet werden, zu befördern?

14. Wie hat man Choräle und Volkslieder zu üben, damit sie a) nach Text und Melodie frei, b) alle Verse derselben, c) selbstständig von den einzelnen Schülern, d) gern und mit Lust von allen gesungen werden?

15. Wie hat man a) die Schönschreibe-, b) die Rechtschreibe-, c) die Aufschreibe-, d) die Aufsatzübungen zu ordnen und zu benutzen, um aa) Gelerntes, bb) Gelesenes, cc) die in den Realien erworbenen Kenntnisse umfassend und planmäßig zu verwerthen und dadurch die Sicherheit des Wissens und Verstehens, sowie die sprachliche Darstellung zu üben?

16. Wie hat man Grammatisches zu üben, um dadurch
a) Verständniß der Sprache,
b) richtigen Gebrauch derselben direct zu fördern? (Beispiele a) aus der Satz-, b) aus der Wortlehre.)

17. Vor welchen Irrwegen hat man sich im grammatischen Unterrichte zu hüten? (Beispiele mit Bezug auf a) Wortarten, b) Flexion, c) Satzglieder, d) grammatische Terminologie.)

18. An bestimmt zu bezeichnenden Lesestücken nachzuweisen, wie man
a) die Rechtschreibung,
b) die Interpunktion zu üben hat.

19. Den Gang anzugeben, nach welchem die Rechtschreibung auf der Mittelstufe zu üben ist.

III. Die prüfende Lehrthätigkeit.

A. Worin sie besteht. Bei Prüfungen ist die Lehrform eine von dem Unterrichte durchaus verschiedene. Der zuführende, vermittelnde Unterricht gleicht dem Pflügen, dem Ausstreuen des Samens und Zubereiten des Bodens, der prüfende dagegen dem Einsammeln und Ernten. Mancher Lehrer will ernten, wo er nicht gesäet hat, fordert, wo er geben und verarbeiten sollte, prüft, wo er in allmäliger Entwickelung Verständniß erst anbahnen müßte. Ebenso aber ist es auch falsch, zu unterrichten, wo geprüft werden sollte, und die reproducirende Thätigkeit mit einzelnen Fragen in so kleinen Dimensionen in Anspruch zu nehmen, daß der denkende Prozeß des Schülers nur in Einführung und Vermittelung, nicht in der Darlegung zusammenhängender und selbstständiger Ergebnisse des Verständnisses und Wissens besteht. Fragen an sich ist noch nicht Prüfen, sondern wird es erst dadurch, daß es die Anforderung in sich schließt, daß die Schüler die durcharbeiteten Stoffgebiete je nach dem Maße der geistigen Entwickelung und Befähigung selbstständig durchmessen und sachlich, wie sprachlich beherrschen. Prüfen ist auch eine Kunst; denn es gehört dazu, 1) daß der Lehrer mit ungehörigen Fragen und Dazwischenreden an sich hält, daß er nur eben die Aufgaben stellt und im Uebrigen die Schüler reden läßt, 2) daß er nicht zu weite und nicht zu enge Fragen stellt, sondern darin den Unterricht so gruppirt, daß jeder Schüler ein abgeschlossenes Ganze erhält, was er sich leicht zurechtlegen kann, wenn er überhaupt die Sache weiß; 3) daß der Lehrer geschickt die nöthigen Hilfen zu leisten versteht. Dazu gehört, daß sich derselbe gewöhne, den Unterricht a) durchsichtig zu zergliedern und zu gestalten, b) alle Ergebnisse genügend festzustellen und klar und bestimmt vor das geistige Auge des Schülers treten zu lassen. Zur Vorbereitung auf die Prüfung gehört für den Lehrer nur, daß er 1) die Aufgaben sich vergegenwärtigt und ihre Reihenfolge genau feststellt, 2) daß er sich überlegt, welche Uebergänge er andeuten und welche überleitende Fragen er thun will, wenn hie und da das Verständniß unsicher ist. Hiernach gestaltet sich eine Prüfung so: Der Lehrer faßt die Schüler in's Auge, und wenn diese ihn gesammelt ansehen, so stellt er knapp und jedes überflüssige Wort vermeidend eine Anzahl von Aufgaben, bezeichnet die Schüler, die sie erhalten, mit dem Finger und geht der Reihe nach. Wenn einige der Fragen beantwortet sind, so giebt er den folgenden Schülern andere Aufgaben, damit sie Zeit haben, diese sich etwas zu überlegen. So hat jeder seinen Mann zu stehen, damit sich zeigt, ob sie alle gleichmäßig beschult sind und nicht einzelne für die ganze Klasse antworten. Wenn die Kinder sprechen, unterbricht man sie nicht; nur grobe Sprachfehler werden sofort, alles andere wird am Schlusse jeder Aufgabe berichtigt. So sollen ganze und vollständige Leistungen sich darstellen; der Lehrer selbst tritt zurück und spricht so wenig als möglich; denn in der Prüfung will man nicht hören, wie er unterrichten **kann**, sondern mit welchem Erfolge er unterrichtet **hat**. Er schweigt und leitet; die Schüler aber legen selbstständig die Ergebnisse dar und geben dadurch das beste Zeugniß von der Treue und dem Geschicke des Lehrers. Je vollständiger und sicherer die Leistungen sind, desto mehr beweist sich die Kunst des Lehrers, welcher schweigend die Seele der Prüfung ist.

B. Aufgaben. 1. Biblische Geschichten, Erzählungen des Lesebuches, Erzählungen aus der Geschichte so erzählen zu lassen, daß die natürliche Gliederung des Inhaltes deutlich hervortritt.

2. Gelerntes (Lieder, Gedichte, Katechismus) so sprechen zu lassen, daß die Folge der Gedanken in der entsprechenden Gliederung zur Geltung kommt.

3. Zur Auslegung
a) biblischer Geschichten (Eli und Samuel, Saul's Salbung, Gleichniß von den 10 Jungfrauen),
b) die Worterklärung des 1. und 2. Hauptstückes im Katechismus,
c) näher zu bezeichnender Kirchenlieder (Sei Lob und Ehr') und Volkslieder (Preisend mit viel schönen Reden),
d) von Lesestücken (die Reue, das Angebinde, Meister Hämmerlein)
solche Aufgaben zu stellen, welche dem Standpunkte der Schüler angepaßt und weder zu eng noch zu weit sind.

4. Geschichtliches (Stoff zu bestimmen) zusammenhängend erzählen zu lassen.

5. Naturgeschichtliche Gegenstände, welche behandelt worden sind, zusammenhängend beschreiben zu lassen.

6. Geographische, näher zu bestimmende, behandelte Stoffe zusammenhängend darstellen zu lassen.

7. Aufgaben zu bilden
a) für Auslegung religiöser Stoffe durch bezeichnete verwandte,
b) für Vergleichung
aa) verschiedener Lesestücke, geschichtlicher Erzählungen, der darin vorkommenden Personen,
bb) von zwei Gebirgen, Flüssen, Provinzen u. dgl.
cc) von zwei oder mehreren Pflanzen, Thieren, Gesteinen,
c) für Benutzung
aa) des geographischen Wissens (biblische, vaterländische Geographie) für Geschichtliches,
bb) des Geschichtlichen für Geographisches,
cc) des Naturgeschichtlichen für die Geographie,
dd) von Volksliedern und sonstigen Gedichten für Natur- und Vaterlandskunde,
ee) der realistischen Gebiete für Rechenaufgaben,
ff) für Rechtschreibe-, Aufschreibe- und Aufsatzübungen.

Bayerische StaatsBibliothek
Münchener DigitalisierungsZentrum Digitale Bibliothek

Bock, Eduard

Der Volksschul-Unterricht Methodische Anweisung zur Einrichtung, Ertheilung und Leitung des Unterrichts in der Volksschule auf Grundlage der amtlichen Bestimmungen für den Preußischen Staat, mit vergleichendem Hinweis auf die Verordnungen anderer Staaten des deutschen Reiches, wie
Bd.: 1

Breslau 1875

Paed.th. 557-1/2
urn:nbn:de:bvb:12-bsb11320197-4